

Table des matières

Introduction	1
Partie 1 : Le harcèlement scolaire	5
➤ La dynamique du harcèlement scolaire	5
➤ Les différentes formes du harcèlement	7
➤ Les conséquences du harcèlement scolaire	10
Partie II : Harcèlement scolaire et classe de langue	14
➤ Le harcèlement, un frein à l'expression orale ?	14
➤ Valider les compétences du socle commun dans le cadre du harcèlement	16
➤ Le harcèlement scolaire dans une dynamique actionnelle	19
Partie III : Déconstruire les mécanismes du harcèlement scolaire	23
➤ Le harcèlement dans l'établissement	23
➤ Tentatives de réponses déjà existantes	26
➤ Possibilités d'actions pour l'enseignant	29
Conclusion.....	32
Bibliographie.....	34
Annexe I	37
Annexe II.....	39
Annexe III	42
Annexe IV	44
Annexe V.....	45
Annexe VI.....	46

Introduction

Ma décision de traiter du harcèlement scolaire en classe de langues fut influencée par plusieurs facteurs. Au cours de ma scolarité, j'ai assisté à de nombreuses reprises à des scènes de violence sur lesquels je ne pouvais mettre un nom. Ce ne fut qu'en entrant dans l'univers de l'enseignement que j'entendis les mots "harcèlement scolaire". J'ai commencé à m'intéresser à la question. Connaissant des personnes ayant été victimes de harcèlement scolaire, le sujet m'a touchée personnellement. La question ayant été déjà amplement étudiée, j'ai songé la lier à ma discipline afin d'y ajouter une touche d'originalité.

Tout d'abord, il convient de définir ce qu'est le harcèlement. La définition communément admise est celle du psychologue Dan Olweus : "Un élève est victime de harcèlement lorsqu'il est soumis de façon répétée et à long terme à des comportements agressifs visant à lui porter préjudice, à le blesser ou le mettre en difficulté de la part d'un ou plusieurs élèves" (Dan Olweus, 1993, cité dans la circulaire n°2013-100 du 13-8-2013 de l'Education Nationale). On peut donc d'ores et déjà identifier différentes composantes du harcèlement. Premièrement, une relation de domination s'instaure entre le harceleur et le harcelé. Deuxièmement, le harceleur cherche à nuire de manière consciente et délibérée. Enfin, les agressions s'inscrivent dans la durée et revêtent un caractère répétitif.

Ces agressions peuvent entraîner des conséquences graves sur le bien-être de l'élève : somatisations (maux de ventre, nausées...), anxiété, stress-post-traumatique¹, conduites dangereuses, dépressions et -dans le pire des cas- suicide. Bien qu'aucune enquête n'ait été réellement menée sur les séquelles à long terme, nous savons grâce aux témoignages des victimes qu'elles peuvent perdurer toute une vie durant. "Que la victime en subisse les effets sur le moment ou en ressente le contrecoup des années après, il n'existe pas de harcèlement sans conséquence" (Jean-Pierre Bellon & Bertrand Gardette, 2010, p.90).

Les effets du harcèlement se font également ressentir sur le travail scolaire. On constate de l'absentéisme, des difficultés à se concentrer, des décrochages... Cette question est donc directement liée à la transmission des savoirs puisqu'elle peut l'entraver.

Malgré la gravité du phénomène et ses conséquences sur la santé des élèves, le harcèlement est trop souvent sous-estimé par les institutions car très peu (re)connu. Les équipes pédagogiques semblent ne pas réellement prendre cette menace au sérieux. En 2013,

¹ Connue dans le monde anglophone sous le nom de "PTSD" ce trouble psychologique apparaît notamment chez les soldats et les victimes d'agressions sexuelles

l'Education Nationale publie une circulaire sur le harcèlement visant à une meilleure formation des acteurs de la vie pédagogique ainsi qu'une prise en charge plus efficace. Cette circulaire est suivie d'une campagne publicitaire, d'un concours organisé sur le thème du harcèlement avec récompenses à la clef...Tous ces efforts témoignent d'une véritable volonté de changer enfin nos attitudes face à la violence scolaire et d'enrayer son développement.

Dans un second temps, j'ai songé à lier ce travail à ma discipline : l'anglais. Nombre de travaux ont été menés sur le harcèlement scolaire mais très peu sur sa relation étroite avec certaines disciplines et ses conséquences sur les compétences acquises au cours du cursus scolaire. Certaines matières en collège-lycée peuvent devenir une véritable épreuve pour l'élève harcelé bien qu'il soit constamment vulnérable, en classe comme ailleurs : l'Education Physique et Sportive fait partie des matières redoutées par les adolescents puisqu'elle pose constamment la question du rapport au corps (dans les vestiaires par exemple...) mais également les langues (anglais, espagnol, allemand...). Rappelons qu'au premier palier (6ème et 5ème) le niveau des élèves est autour de A1². Les élèves sont donc face à une langue qu'ils ne maîtrisent pas, ils sont par conséquent particulièrement fragiles. De manière plus générale mais sans toutefois sortir des limites de ma discipline, il peut être bon de se questionner quant à la validation des compétences du Socle Commun. Le Socle Commun consiste en un ensemble de compétences qu'un élève doit maîtriser à la fin de sa scolarité obligatoire, en d'autres termes, en fin de collège. Il comprend entre autres le travail de groupe, l'expression orale et l'éducation à la citoyenneté, autant de compétences dont l'acquisition peut être compromise par le harcèlement.

Enfin, nous pouvons également nous demander si l'anglais n'aide pas au contraire à déconstruire les mécanismes du harcèlement afin d'évoluer vers quelque chose de plus positif. Ainsi, la classe de langue serait un lieu privilégié pour l'éducation à des valeurs telles que l'acceptation de la différence, la tolérance, le travail de groupe et la coopération...Après tout, le terme de "School-bullying" nous vient des pays anglophones, il ne serait donc a priori pas incohérent de l'étudier conjointement avec la culture de ces pays.

La considération de ces faits nous amène à nous poser plusieurs questions étant donné les tensions qui existent entre le harcèlement et les apprentissages inhérents à la classe d'anglais. Tout d'abord, qu'est-ce que le harcèlement, sous quelles formes se présente-t-il et quelles sont ses conséquences pour le harcelé, mais également pour le harceleur ? En quoi entrave-t-il la scolarité de l'élève (validation des compétences mais également expression

² Selon le CECRL, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues paru en 2001

orale en anglais) ? En quoi la classe d'anglais, à l'instar du gymnase d'E.P.S., peut devenir le théâtre de violences scolaires comme le harcèlement ? Est-il possible que l'anglais permette d'enseigner des valeurs qui aideraient à combattre le harcèlement ? Que peut faire le professeur d'anglais afin d'amener ses élèves à réfléchir sur le sujet ? Toutes ces questions semblent converger vers une question centrale autour de laquelle s'orientera notre travail de recherche : En quoi le harcèlement et l'apprentissage de l'anglais s'influencent-ils dans la scolarité de l'élève ?

A ce stade de notre recherche, nous pouvons tenter d'apporter des embryons de réponses sous formes d'hypothèses de travail :

- Peut-être que lorsqu'un élève est victime de rejet ou d'intimidation, il développe une timidité qui jugule ses capacités à s'exprimer à l'oral

- La classe d'anglais amène l'élève en terrain inconnu. Il est face à une langue qui n'est pas la sienne et il lui faut tout réapprendre, cette situation génère peut-être une certaine fragilité

- Peut-être que l'éducation à des valeurs comme le respect de la différence, l'acceptation de l'autre, et la coopération peut aider à combattre le harcèlement qui est aux antipodes mêmes de ces concepts

- Enfin, peut-être que le professeur a également son rôle à jouer par sa position d'adulte et de représentant des valeurs citoyennes d'une part, mais aussi par rapport aux savoirs qu'il transmet

Afin de valider ces affirmations ou au contraire les réfuter, nous nous livrerons à différents modes de recueil de données. Il peut être intéressant d'envisager des entretiens avec des spécialistes, notamment des infirmiers-ères scolaires qui de par leur contact avec les élèves seront sans doute à même de nous fournir des pistes, mais également avec un psychologue, qui pourra nous donner un avis médical. Il peut être bon d'envisager également un entretien semi-dirigé avec un spécialiste du langage afin de répondre à notre deuxième hypothèse. Des victimes du harcèlement pourrait également être interrogées dans le but de comprendre davantage leurs besoins et de tenter d'y répondre. Pour finir, nous pouvons envisager la possibilité de mener une séquence sur le harcèlement en utilisant comme supports des classiques de la littérature comme "*Lord of the flies*" de William Golding ou encore la vidéo postée par Amanda Todd dans laquelle elle décrit sa descente aux enfers. Cette séquence serait l'occasion de faire réfléchir les élèves sur le thème du harcèlement mais aussi de les y sensibiliser. Au terme de ce travail, un questionnaire pourrait être proposé dans le but d'évaluer leur réaction.

Dans une première partie, nous définirons le harcèlement en nous appuyant sur des ouvrages publiés par divers chercheurs, professeurs ou pédopsychiatres. Nous nous concentrerons entre autres sur le mécanisme du harcèlement, ses acteurs et enfin les facteurs favorables à l'apparition de harceleurs (ce que l'on pourrait appeler « les profils » si une telle chose existe). Nous traiterons bien sûr les conséquences à court, moyen, et long terme ainsi que les différentes formes de harcèlement que l'on peut rencontrer en insistant particulièrement sur le cyber-harcèlement

Dans une seconde partie, nous étudierons le harcèlement à travers le spectre de la classe d'anglais. Nous nous questionnerons notamment sur la validation des compétences du socle commun, sur l'approche actionnelle mais aussi sur l'expression orale et la production phonétique.

Dans une troisième et dernière partie, nous nous interrogerons finalement sur les actions de prévention ou de remédiation envisageables. Nous nous pencherons en particulier sur trois axes : la posture de l'enseignant, l'éducation à l'altérité et enfin la sensibilisation à travers la classe de langue.

Partie 1 : Le harcèlement scolaire

➤ LA DYNAMIQUE DU HARCÈLEMENT SCOLAIRE

Dans cette première partie, nous nous intéressons plus précisément au mécanisme connu sous le nom de harcèlement scolaire en nous penchant tout d'abord sur ses mécanismes et sa dynamique. La plupart des travaux de recherche s'accordent à dire que le harcèlement scolaire se décompose en trois caractéristiques. Pour le site internet du ministère, elles sont les suivantes : "violence, répétitivité, isolement de la victime" (Ministère de l'éducation Nationale, n.d.). Au cours de ce travail, nous retiendrons plutôt les composantes établies par Jean-Pierre Bellon et Pierre Gardette (2010) p. 21 à 24: Répétition, Disproportion des forces, volonté de nuire. Eric Debarbieux résumera ces trois points dans la définition suivante : "*une violence répétée, verbale, physique ou psychologique, perpétrée par un ou plusieurs élèves à l'encontre d'une victime qui ne peut se défendre, en position de faiblesse, l'agresseur agissant dans l'intention de nuire à sa victime*" (Debarbieux, 2011, p.6).

La notion de répétitivité et de durée dans le temps fait encore débat. Selon Dan Olweus (1973), on peut parler de harcèlement à partir d'un mois tandis que Ludwig F. Lowenstein (1978) considère qu'il faut six mois. Une chose est certaine cependant, si aucune mesure n'est prise, le harcèlement ne s'arrête que lorsque victimes et agresseurs sont séparés par des choix scolaires différents. Le harcèlement peut donc se poursuivre des années durant si les agresseurs suivent les victimes dans les différents établissements qu'ils fréquentent, voire tout au long de la scolarité d'un élève.

La disproportion des forces quant à elle peut être due à une différence physique (un élève fort contre un élève chétif), numérique (un élève isolé contre un groupe), ou physiologique (un élève de 6ème contre "un grand" de 3ème). Dans tous les cas, il existe une relation de domination entre les deux parties qui empêche le harcelé d'échapper à l'emprise de son agresseur.

La volonté consciente de nuire est une notion particulièrement intéressante introduite par plusieurs chercheurs. Si le harcèlement peut commencer par quelques moqueries sans que son auteur ne pense nécessairement à mal, dès lors qu'il est installé, celui-ci ne peut plus prétendre ignorer les souffrances de sa victime d'autant qu'elles sont souvent visibles (pleurs,

dépressions ou isolement). C'est d'ailleurs la visibilité du phénomène qui permettra à l'agresseur de rallier d'autres élèves à sa cause car comme nous allons le voir, le soutien des pairs est indispensable à l'agresseur. Le harceleur pourra pourtant tenter de nier cette volonté de nuire, à la manière de la voix qui dans le spot publicitaire lancé par le gouvernement intitulé "les injures" affirme "*C'est bon, c'est pas méchant, c'était juste pour rigoler*".³

Le harcèlement à l'école est basé sur une relation triangulaire formée par l'agresseur, la victime elle-même et enfin les pairs. Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette encore une fois divisent ces spectateurs en trois groupes : les *supporters*, les *outsiders*, et les défenseurs.

Les supporters de l'anglais "to support" (aider, porter assistance, encourager) sont les lieutenants de l'agresseur, ils sont parfois qualifiés d'agresseurs passifs. A la différence du meneur, ils sont davantage motivés par la peur et la nécessité de se ranger du côté du plus fort comme l'explique Nicole Catheline (2008, p.45).

Les outsiders ou "étrangers" sont les élèves qui observent sans agir, agissant (ou n'agissant pas plutôt) par instinct de conservation comme exprimé par Nicole Catheline (2008, p.31) : "*[Il s'agit] avant tout d'un instinct de conservation, d'un besoin de préservation narcissique qui se résume à une évaluation des forces et des risques courus*". Selon J. Bellon et B. Gardette (2008, p.30) c'est sur la sensibilisation de cette petite classe de témoins hésitant à se positionner qu'il faut agir afin de déconstruire le harcèlement.

Finalement, les défenseurs peuvent soit prendre la défense de la victime quitte à s'opposer directement à l'agresseur (à noter que les garçons plus que les filles agissent ainsi⁴), soit reconforter la victime après agression (où les filles sont cette fois-ci majoritaire⁵). Mentionnons enfin le cas des "vengeful angels" ou anges vengeurs qui se considèrent "*comme des redresseurs de torts, de véritables justiciers*" (J. Bellon et B. Gardette, 2013, p.34) qui cyber-harcèlent les agresseurs dans le but de défendre les victimes.

Dans un troisième temps, nous nous intéresserons aux facteurs du harcèlement scolaire, ces conditions qui réunies vont favoriser son apparition. Il nous paraît important de rappeler qu'il ne s'agit que de facteurs qui augmentent les probabilités pour un élève de devenir harceleur et en aucun cas d'un calcul mathématique absolu. Autrement dit, un enfant peut s'inscrire dans tous ses facteurs et ne jamais développer la moindre tendance harceleuse. Eric Debarbieux les divise en trois catégories : les facteurs personnels, familiaux et socio-environnementaux (2011, p.17).

³ (Ministère de l'éducation Nationale, 2012)

⁴ 38,2% contre 29,8% selon une enquête publiée par J. Bellon et B. Gardette, 2012, p.54.

⁵ 30% contre 47% selon la même enquête.

Les facteurs personnels regroupent plusieurs traits inhérents à l'élève. Les études se sont autrefois intéressés à des facteurs biologiques, considérant qu'il pouvait exister ce que Debarbieux appelle un "chromosome du harcèlement" (2011, p.17). Aujourd'hui, cette piste a été abandonnée au profit des influences sociales. On note par exemple que les garçons sont plus souvent impliqués (comme victimes ou comme agresseurs) dans le harcèlement, mais ce facteur paraît davantage imputable à des éducations différentes entre filles et garçons qu'au genre sexué à proprement parler. Des études sont parvenues à dégager ce que l'on pourrait appeler des profils de harceleurs et de harcelés. On remarque les harceleurs sont le plus souvent⁶ forts, sûrs d'eux, de grande taille et présentent un manque d'empathie. Les victimes quant à elle sont souvent isolées socialement, anxieuses, timides et peu sûres d'elles-mêmes. Elles peuvent être victimes d'un handicap (trouble autistique par exemple), bons élèves voire intellectuellement précoces. Les différences encouragent le harcèlement (homosexualité, religion différente de la majorité, couleur de peau...).

Dans les facteurs familiaux on retrouve une éducation trop permissive ou au contraire trop autoritaire dans laquelle la violence serait présentée comme un mode d'expression. Eric Debarbieux l'exprime en ces mots percutants : "*la "violence génère la violence", n'en déplaise aux nostalgiques de la fessée à l'ancienne*" (2011, p.18). Il cite également les conflits interfamiliaux, les abus sexuels, la maltraitance... Les victimes quant à elles ont souvent été surprotégées par leur famille ou au contraire délaissées sur le plan affectif, les entraînant à chercher constamment l'attention, l'affection des autres. "Ces enfants ont une telle quête affective qu'ils deviennent "collants". Cette attitude est à l'origine d'un rejet de la plupart des autres enfants." (Catheline, 2008, p.39)

Enfin, E. Debarbieux mentionne les facteurs socio-économiques en expliquant bien qu'il ne s'agit là que de facteurs aggravants. On ne saurait considérer que la pauvreté engendre nécessairement la violence. Il s'agit simplement d'énoncer que "la pauvreté est au centre d'un ensemble de facteurs influents les uns sur les autres" (Debarbieux, 2011, p.18).

➤ LES DIFFÉRENTES FORMES DU HARCÈLEMENT

Dans cette seconde sous-partie, nous traiterons des différentes formes de harcèlement. A l'image de l'hydre de Lerne aux têtes multiples, le harcèlement est protéiforme. Certains

⁶ Encore une fois, il s'agit de probabilités et en aucun cas de certitudes absolues vérifiables à 100% telle que grande taille = harceleur.

ouvrage distingue trois formes de harcèlements : les agressions physiques, les agressions verbales de types insultes ou surnoms dévalorisants et enfin les mises à l'écart. Dans ce travail de recherche, considérant que l'ostracisme est une forme de d'agression psychologique, nous distinguerons par souci de simplicité deux catégories : les agressions physiques des agressions psychologiques que l'on décrit souvent -à tort- comme moins destructrices : "Insultes et humiliations ne sont pas des violences mineures comme on l'entend trop souvent" (Catheline, 2008, p23.).

Les agressions physiques tout d'abord se déclinent en plusieurs représentations différentes. On pense d'abord aux coups et aux agressions en groupe : des d'élèves qui attaquent un enfant ou adolescent isolé. Si elles ne sont pas rares (les coups et jets d'objets représentent à eux seuls 7% des différentes formes de harcèlement selon J. P. Bellon, et B. Gardette (2010, p.48) ces violences ne sont pas les seules manifestations du harcèlement "physique". On peut également mentionner les élèves qui se font pousser ou chahuter dans les couloirs, les filles (souvent) qui se sont tirer les cheveux, les crachats...Parmi ces violences, on recense également deux phénomènes médiatisés ces dernières années, le racket d'une part (le fait d'extorquer de l'argent par la contrainte), ou les jeux dangereux (le "carton rouge", le "jeu de la couleur", la "mort subite"...) dont les victimes les plus fréquentes sont bien sûr les boucs émissaires comme le mentionne Nicole Catheline (2010, p.69).

La deuxième grande famille du harcèlement regroupe les formes d'agressions psychologiques, plus fréquentes et souvent plus difficiles à repérer. Si les insultes et remarques dévalorisantes ne présentent aucun doute quant aux intentions des agresseurs, les surnoms sont plus ambivalents. On constate entre adolescents des quolibets qui nous paraissent choquants ou dévalorisants mais qui ne sont rien d'autre que des surnoms inoffensifs et consentis. Cependant, il n'en demeure pas moins des surnoms cruels dont le but est d'insister sur un défaut physique ou un comportement pour le rendre visible aux yeux de tous. Les surnoms pourront également singer des attitudes bien précises ou encore détourner nom et prénom, une manière insidieuse de s'attaquer aux origines mêmes de la personne ainsi qu'à son identité. Une autre arme dont disposent les harceleurs est la rumeur. Décrite par J. P. Bellon et B. Gardette comme "malléable, facile à transmettre, invérifiable et sulfureuse à souhait" (2010, p.59) la rumeur peut être redoutable. Ce qui la rend encore plus dangereuse, c'est sans doute son caractère abstrait. Impossible de savoir d'où elle provient, elle se répand comme un feu de forêt et atteint même les personnes qui ne connaissent pas l'intéressé(e). La victime peut parfois se retrouver dans la situation paradoxale où des inconnus la connaissent déjà de réputation (nécessairement mauvaise).



Une des manifestations les plus courantes du harcèlement qu'il convient de mentionner de par son importance est l'insulte ou le commentaire agressif, humiliant ou haineux. Bien qu'elle soit souvent ignorée, elle surprend par sa violence. Un adolescent harcelé à cause de son homosexualité rapporte ainsi s'être fait traité de "pédé", "tapette", "fils de Satan" et avoir essuyé des remarques aussi violentes que "t'aurais dû crever à la naissance"⁷. On imagine sans mal les effets délétères que peuvent avoir de telles insultes lorsqu'elles sont répétées quotidiennement...

La dernière forme de harcèlement psychologique que nous allons aborder est appelée « Ostracisme ». Etymologiquement, l'ostracisme réfère à l'ostrakon, une coquille d'huître puis plus tard un tesson de poterie que les Athéniens utilisaient pour inscrire le nom d'un citoyen qu'ils souhaitaient bannir (Dictionnaire Hachette Encyclopédique, 2002, p.1167). Aujourd'hui, ce phénomène désigne en sociologie le fait de bannir un individu d'une communauté. C'est l'une des seules formes de harcèlement pratiquées davantage par les filles que par les garçons. L'ostracisme est souvent dû à ce que J. P. Bellon et B. Gardette appellent la trahison d'« une sorte de code de l'honneur implicite » en vigueur chez les adolescents (2010, p.62). « *Le harcèlement par exclusion se donne l'apparence de moralité. [...] Il concerne aussi bien l'élève suspecté d'avoir balancé un camarade aux adultes de l'établissement que la lycéenne accusée de s'être approprié le petit ami d'une autre* » (J. P. Bellon & P. Gardette, 2010, p.62).

Enfin, il paraît indispensable de mentionner le cyber-harcèlement, phénomène alarmant qui a connu un dangereux essor ces dernières années. Le site du ministère de l'Éducation Nationale « Agir contre le harcèlement » définit le cyber-harcèlement comme « *un acte agressif, intentionnel perpétré par un individu ou un groupe d'individus au moyen de formes de communication électroniques, de façon répétée à l'encontre d'une victime qui ne peut facilement se défendre seule* » (Ministère de l'Éducation Nationale, n.d.). Les outils informatiques devenant de plus en plus répandus et de plus en plus simples d'utilisation, ils sont devenus une arme redoutable dans les mains des adolescents. Le cyber-harcèlement est d'autant plus redoutable qu'il abolit la frontière entre sphère privée et sphère publique. Avant l'émergence des nouvelles technologies, un enfant pouvait espérer avoir un répit une fois chez lui, désormais ce n'est plus possible. Le poète canadien Shane Koyczan explique ainsi dans une interview pour la BBC « *Aujourd'hui, c'est très différent par rapport à mon époque. Il*

⁷ Le jeune homme en question raconte son expérience à l'occasion d'un documentaire sur le harcèlement scolaire d'Andrea Rawlins-Gaston appelé « Souffre-douleurs, ils se manifestent » diffusé sur les chaînes nationales en février 2015.

*n'y a plus de refuge ou l'on puisse se sentir en sécurité désormais, la maison n'est plus un endroit où l'on est en sécurité désormais...Il y a le Cyber-harcèlement, vos bourreaux peuvent s'introduire dans votre domicile...»*⁸(Shane Koyczan, 2013). J. P. Bellon et B. Gardette opèrent une différence entre *digital natives* et *digital immigrants* qui explique peut-être en partie la complexité du problème. Les *digital natives* sont « *ces jeunes gens [nés après l'année 1995] qui ont grandi dans un environnement entièrement numérisé. Lorsqu'ils sont nés, il y avait chez eux un ordinateur et une connexion internet ; leurs parents disposaient d'un téléphone portable et ils ont eu eux-mêmes très précocement accès à la téléphonie mobile* » (2013, p.105). A l'inverse, les *digital immigrants* sont ceux qui ont dû « prendre le train en marche » et s'adapter tant bien que mal à ces nouveaux outils. Il y a bien souvent une incompréhension entre ces deux générations sur la question du numérique. Nora Fraisse⁹ ne savait pas que sa fille Marion possédait un compte Facebook. Ce ne fut qu'après le décès tragique de sa fille qu'elle découvrit que non seulement elle en avait un sous un pseudonyme et qu'en plus elle s'y faisait harceler quotidiennement... Autre écueil générationnel, les adultes ont parfois du mal à comprendre pourquoi leurs enfants passent tant de temps sur des réseaux sociaux sur lesquels on les insulte. Comme l'expliquait une intervenante lors du débat qui a suivi la diffusion du documentaire « Souffre douleurs, ils se manifestent » sur les chaînes nationales, les adolescents aujourd'hui ne peuvent plus vivre sans Facebook. Ils sont dans l'incapacité de supprimer leurs comptes car les dits réseaux sociaux leur permettent de rester en contact avec le peu d'amis qu'ils leur restent. De plus, il y a une stigmatisation associée au fait de ne pas être sur les réseaux sociaux.

Pour finir, notons que ces agressions sont souvent liées les unes aux autres. Un élève subissant des attaques physiques sera très probablement également insulté, que ce soit en ligne ou dans l'établissement scolaire.

➤ LES CONSÉQUENCES DU HARCÈLEMENT SCOLAIRE

Dans cette troisième sous-partie, nous aborderons la question des conséquences, non seulement sur la santé de l'élève mais également sur son travail scolaire car les deux sont bien sûr intimement liés.

⁸ « It's much different now that it was during my time. There's no safe heaven anymore, home is not safe anymore. You've got Cyber-bullying...Your tormentors are able to enter your home.

⁹ Auteure du livre *Marion, 13 ans pour toujours*, elle a témoigné sur le suicide de sa fille harcelée et cyber-harcelée dans le documentaire « Souffre-douleurs, ils se manifestent »

Parlons tout d'abord des conséquences immédiates sur la santé de l'élève. De nombreuses études ont démontré la corrélation entre harcèlement scolaire et problèmes de santé tels qu'anxiété, phobie sociale et/ou scolaire, somatisations, troubles du sommeil, mais aussi dans le pire des cas dépressions et même suicides. L'enfant harcelé tentera souvent d'échapper à ses agresseurs par tous les moyens. Le site de l'Education Nationale « Eduscol » avance que « la peur des agressions expliquerait 25% de l'absentéisme des collégiens et lycéens » (2015). Noémya Grohan, la jeune auteure du livre « De la rage dans mon cartable » dans lequel elle relate son harcèlement scolaire, évoque entre autres choses les stratégies qu'elle mettait en place pour ne pas aller à l'école, du vol des clés de voiture de sa mère aux maladies simulées (2014). J. P. Bellon et B. Gardette mentionnent également « le *contexte d'insécurité permanent dans lequel la victime a l'impression de vivre* » (2010, p.81). Cet absentéisme accompagné d'une certaine forme de phobie scolaire peut amener l'élève à devenir décrocheur. Cette phobie scolaire peut parfois entraîner des souffrances psychosomatiques (maux de tête, nausée, vomissements...). Eric Debarbieux évoque également des problèmes de vue, des insomnies ou des arrêts de croissance (2011, p.12). Ces manifestations physiques d'ordre psychosomatiques sont le signe d'une détresse interne psychologique. La pédopsychiatre Nicole Catheline parle d'une « *érosion lente de la personnalité rendant les victimes incapables de se défendre* » (2008, p.78). Le harcèlement engendre très souvent honte et culpabilité¹⁰, deux constantes que l'on retrouve dans pratiquement tous les témoignages. Elle ajoute « *la victimisation chronique d'une personne a des conséquences bien identifiées : rejet, carence affective, dépendance émotionnelle, solitude, dépression* » (2008, p.79) et en effet, une enquête britannique de Young Voice conduite auprès de 2772 élèves montre que 61% des élèves harcelés ont des idées suicidaires (Young Voice, 2000, cité dans Catheline, 2008, p.77). Quant aux cas de suicide effectifs, ils sont difficiles à quantifier. Eric Debarbieux avance que les élèves harcelés ont quatre fois plus de risques qu'un élève normal de faire une tentative de suicide (Debarbieux, 2001, cité dans J. P. Bellon & B. Gardette, 2010, p.88).

Malheureusement, cette érosion de la personnalité et ces tendances dépressives suicidaires ne s'arrêtent pas avec le harcèlement. Les études concernant les conséquences à long terme montrent que victimes, agresseurs et même témoins paient un lourd tribut à la violence scolaire. Le périodique Diversité affirme dans son numéro 167 que « *l'exposition au*

¹⁰ Les élèves harcelés en viennent parfois à accepter et à intégrer les agressions dont ils sont les victimes. Une telle disposition de l'esprit peut-être rapprochée du Syndrome de Stockholm dans lequel la victime éprouve de la sympathie ou de la compassion pour ses agresseurs.

harcèlement scolaire est un facteur de risque important chez l'enfant de voir apparaître une dépression ultérieure » (Toffi, Farrington, Lösel & Loeber, 2012, p.218). Le témoignage de Corinne recueilli par J. P. Bellon et P. Gardette semble aller dans ce sens. Corinne a été harcelée par un jeu homme appelé Alban qui durant toute sa scolarité la harcèlera d'allusions grivoises, de gestes déplacés...Une fois arrivée en seconde, la jeune fille se croit enfin débarrassée, prête à retrouver une scolarité normale. Malheureusement, elle fera une dépression à retardement, poursuivie par une image négative d'elle-même pourtant en décalage avec ses excellents résultats scolaires.

« En dépit de la tranquillité revenue et malgré sa volonté de tout reconstruire, les années de lycée ont marqué le début du processus d'effritement moral. La stratégie de l'oubli n'a pas fonctionné. Corinne a simplement enfoui un traumatisme dont le travail de sape, invisible en surface, a miné la reconstruction de sa personnalité et conduit à son effondrement. »

Comme nous pouvons le constater, le harcèlement peut entraîner dépressions et suicides à long terme mais également des actes terroristes dans les cas les plus extrêmes. Selon une enquête Nord Américaine, 75% des *school shooters*, ces terroristes qui déclenchent des fusillades dans les écoles, avaient un passé de harcelés (Vossekuil & Alii, 2002, cité par Debarbieux, 2011). Enfin, les harceleurs sont également victimes à long terme de leur propre violence. Leurs actes de violence répétés demeurant trop souvent impunis, l'école valide le rapport de force comme moyen de communication avec les autres. Ils grandissent avec une image déformée des rapports interrelationnels. Selon Eric Debarbieux, « Ils sont plus susceptibles de maltraiter leurs compagnons et d'utiliser les punitions corporelles et la violence à l'encontre de leurs enfants. » (Roberts, 2000, cité par Eric Debarbieux, 2011).

La polémique de la transmission des savoirs est souvent soulevée lorsque l'on aborde le harcèlement scolaire. Certains pensent qu'on ferait mieux de se préoccuper des « vrais problèmes », c'est-à-dire la transmission des savoirs qui est la première mission de l'école. Harcèlement et (non-)réussite scolaire sont malheureusement liés. Nous avons déjà mentionné le problème de l'absentéisme qui nuit indiscutablement à la réussite scolaire mais même lorsque les élèves parviennent à rassembler leur courage pour venir en classe, il leur est difficile de se concentrer pleinement sur leurs leçons. « *Ces stratégies [les stratégies d'évitement comme l'absentéisme ou le retard] occupent en permanence la tête de l'adolescent, qui de ce fait n'est plus disponible pour son travail scolaire* » (Catheline, 2012,

p.55). La concentration peut ainsi être mise à mal comme le montrent les bulletins scolaires aimablement fournis par C., une ancienne élève harcelée (voire annexe 1). Les appréciations des professeurs qui reviennent sont « manque de concentration », « dissipée »... Dans ces conditions, les résultats scolaires peuvent chuter de manière inexplicable. Le roman *Casual Vacancy*¹¹ de l'auteur anglophone J. K. Rowling, brosse un portrait très réaliste d'une élève harcelée et cyber-harcelée. Incapable de se concentrer sur ses cours, ses résultats sont très mauvais. Ses professeurs et ses parents attribuent cela à un manque d'investissement comme c'est parfois le cas dans la réalité. Elle parvient à des résultats acceptables en informatique, seule classe où elle n'est pas avec ses agresseurs, mais ses parents ne prennent pas cette matière au sérieux. Ces mauvais résultats entraînent parfois des redoublements comme l'expliquent J. P. Bellon et P. Gardette, les élèves préférant sacrifier une année scolaire pour ne plus être dans la même classe que leurs harceleurs et reprendre une nouvelle année dans de bonnes conditions (2010, p.83).



¹¹ Nous mentionnerons de nouveau ce roman dans la partie 3 dans laquelle nous proposerons des supports à exploiter pédagogiquement dans le cadre d'une séquence sur le harcèlement.

Partie II : Harcèlement scolaire et classe de langue

➤ LE HARCÈLEMENT, UN FREIN À L'EXPRESSION ORALE ?

Au cours de cette deuxième partie, nous aborderons les questions de l'expression orale et de la classe de langue en lien avec le harcèlement scolaire. Nous utiliserons pour ce faire nos questionnaires comme recueil de données ainsi qu'un entretien réalisé avec une orthophoniste que nous appellerons par souci d'anonymat Madame R..

Lors du dépouillement des questionnaires, nous nous sommes trouvés confrontés à un premier écueil : Les effectifs des classes étaient relativement faibles. Nous n'avons donc pu rassembler que 29 questionnaires sur 2 classes. Ce faible échantillon tend à réduire la fiabilité de nos résultats. Deuxièmement, peu d'élèves admettaient s'être fait harceler. Seul un élève parmi les 29 interrogés déclarait avoir été victime de coups, d'insultes ou d'intimidation par le passé. Ce faible nombre de réponses positives viendrait démentir les statistiques qui affirment que le harcèlement scolaire touche 10% des élèves. Cependant, notons également que trois questionnaires ont été rendus blancs. Il convient de ne pas tirer de conclusions hâtives de cette abstention qui peut être due à un manque d'intérêt pour le sujet, à un refus de se plier à un questionnaire jugé inutile ou intrusif...Il est également permis de se demander si les élèves ont pu refuser de répondre par pudeur ou par honte de leur expérience. Un élève harcelé admettrait-il volontiers avoir été victime pendant plusieurs années sachant la charge émotionnelle que certains souvenirs conservent, malgré les années, ainsi que la position de faiblesse dans laquelle cet aveu le placerait ? Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette tendent à soutenir cette hypothèse : *"S'il est évident que chaque victime possède sa propre façon de réagir à l'agression, il existe cependant certaines caractéristiques communes. Il semble que le sentiment de culpabilité, cette impression confuse d'être responsable de ce qui arrive soit l'une d'entre elles"*. Ils ajouteront plus loin : *"de cette culpabilité découle le sentiment de honte décrit par la quasi-totalité des témoins"*. En l'absence d'information complémentaire, il nous est cependant impossible de trancher en faveur de l'une ou l'autre hypothèse.

Nous allons donc nous pencher maintenant sur la question de l'expression orale, question centrale en classe de langues vivantes étant donné qu'en tant que professeurs, nous sommes censés évaluer la production orale en tant que compétence langagière. De nombreux témoignages d'élèves montrent que l'attitude des pairs voire même des professeurs

lorsqu'elle est destructrice et malveillante peut "empêcher l'élève dans sa parole" pour reprendre les termes de l'orthophoniste que nous avons rencontrée. Citons le témoignage de C. qui raconte comment les élèves s'en sont pris à elle après qu'elle ait eu le malheur de répondre à côté de la question, ou encore l'histoire transmise par Mme Muller-Jaecki en séminaire de stage¹² d'une élève qu'on forçait lorsqu'elle se trompait en classe de langue à monter sur un tabouret de manière à être visible par toute la classe et à répéter son erreur suivie de sa correction. La dite élève a été longtemps incapable de reprendre la parole à l'oral. La situation est ici quelques peu différente du harcèlement. Si le procédé pédagogique nous semble extrêmement maladroit, il n'y avait sans doute pas volonté de l'enseignante de nuire à l'élève. Ces quelques exemples montrent néanmoins à quel point la capacité à s'exprimer peut être entravée. L'un des chapitres de l'ouvrage *Parole étouffée, parole libérée* est intitulée "*L'oral comme expression de soi et rapport à l'autre*" (Martine Wirthner et al., 1991, p.195). Cette association montre bien à quel point parler c'est dévoiler sa personne par le choix de ses mots. Cette idée est d'ailleurs reprise un peu plus loin : "*L'oral n'est pas neutre, aseptisé, innocent; lorsqu'on parle, on parle de ses valeurs, de sa vie, d'une expérience forte, on s'engage, on se livre, on s'expose*" (Wirthner et al., 1991, p.224). On imagine facilement combien cette exposition peut-être redoutable pour un élève harcelé. L'orthophoniste que nous avons rencontrée nous l'a certifié, bien qu'elle n'ait jamais rencontré de tels cas au cours de sa carrière, il était certain selon elle que le harcèlement pouvait nuire à l'expression orale. Les questionnaires le montrent d'ailleurs très clairement, ceux qui déclarent prendre la parole souvent sont, sans surprise, ceux que l'oral ne dérange pas tandis que les élèves davantage en retrait pour ne pas dire effacés reconnaissent pour un certain nombre d'entre eux être intimidés par la prise de parole.

Cette affirmation est néanmoins à nuancer, le seul élève ayant répondu positivement à la question portant sur le harcèlement à déclaré souvent prendre la parole et ne pas être gêné par l'oral. Notre rencontre avec C. montre également que tous les élèves ne se renferment pas suite au harcèlement.

Abordons enfin la question de la classe d'anglais. Nous étions partis des hypothèses selon lesquelles un élève harcelé pouvait développer des difficultés dans les domaines phonétiques (prononciation, accent) et être fragilisé par cet environnement inconnu qu'est la classe d'une langue étrangère. Nous pensions que, de façon logique, un élève qui ne prend pas souvent la parole et ne s'exerce pas à l'oral aura du mal à intégrer la prononciation phonétique

¹² Mme Muller-Jaecki, formatrice de l'ESPE d'Angers. Cette anecdote nous a été transmise en novembre 2014 en séminaire de suivi de stage.

et intonative. A l'inverse, un élève qui pensait avoir un mauvais accent pouvait développer une sorte de complexe et avoir des difficultés à s'exprimer à l'oral. Les questionnaires nous ont clairement démontré l'inverse : 50% des élèves déclarant s'exprimer rarement ou jamais estimaient avoir un bon accent contre seulement 25% de ceux qui affirmaient prendre souvent la parole ! L'hypothèse selon laquelle un élève harcelé ou timide développerait des problèmes de prononciation serait donc apparemment fausse. Rappelons néanmoins que compte tenu de la petite quantité de questionnaires relevés, il est difficile de réellement trancher sur ce point. Apporter une réponse satisfaisante nécessiterait des recherches plus approfondies ainsi qu'un plus gros échantillon afin d'être réellement représentatif.

Enfin, parlons de la vulnérabilité supposée de l'apprenant, surtout dans les classes élémentaires. Cette partie concerne surtout les petites classes (6ème et 5ème). Le niveau A1 est décrit comme le niveau introductif ou découverte. Le niveau dit de survie étant A2, on peut considérer qu'en sortant de l'école primaire, un élève de 6ème ne peut se débrouiller de façon autonome, même dans des situations familières (faire des achats, parler de sa famille, demander son chemin...). Son répertoire de mots est qualifié "d'élémentaire" et ses expressions de "simples" (Conseil de l'Europe, 2001, p.28). L'apprenant est bien sûr cantonné au domaine du concret (satisfaire des besoins élémentaires). Nous avons pensé que cette non-autonomie pouvait induire une certaine fragilité pour l'apprenant. La spécialiste du langage que nous avons rencontré nous a expliqué que cela pouvait en fait être le contraire : la langue maternelle est très chargée symboliquement pour celui qui la pratique. On voit ainsi des enfants être bègues en français et parler sans défaut en anglais : le passage à une autre langue permet de faire sauter le verrou qui empêche l'enfant de s'exprimer. On peut donc établir un premier parallèle tout en restant prudent quant à nos conclusions : établir avec certitude que la classe de langue permet à l'élève harcelé de prendre un nouveau départ oral nécessiterait des recherches plus approfondies.

➤ VALIDER LES COMPÉTENCES DU SOCLE COMMUN DANS LE CADRE DU HARCÈLEMENT

Nous développerons dans cette nouvelle sous-partie la question du Socle Commun et en partie sa relation avec le harcèlement scolaire. Il convient tout d'abord de présenter le socle ou plutôt *les socles* puisqu'un nouveau socle commun est actuellement en projet. Il devrait entrer en vigueur dès la rentrée 2016. Dans ce travail de recherche, nous tenterons de naviguer

entre les deux socles que nous appellerons par souci de commodité socles communs 2006 et 2016.

L'idée d'un socle commun est apparue avec l'article 9 de la loi du 23 avril 2005 d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école. Elle stipule : "*La scolarité obligatoire doit au moins garantir à chaque élève les moyens nécessaires à l'acquisition d'un socle commun constitué d'un ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société*" (Ministère de l'éducation nationale, 2006). On retrouve dans ce socle commun "sept grandes compétences, qui sont en quelque sorte les sept grands piliers de ce socle" (Gilles de Robien, 2006, p.12) : Maîtrise de la langue française, Pratique d'une Langue Vivante Etrangère, Connaissance des principaux éléments des mathématiques et maîtrise d'une culture scientifique, Possession d'une culture humaniste, Maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication, Acquisition des compétences sociales et civiques, Autonomie et Esprit d'initiative. Dans le socle 2016, ces sept compétences seront remplacés par cinq compétences insistant davantage sur le décloisonnement des disciplines (interdisciplinarité) : "langages pour penser et communiquer", "méthodes et outils pour apprendre", "formation de la personne et du citoyen", "observation et compréhension du monde" "représentations du monde et activité humaine". L'objectif de ce nouveau socle est de clarifier le socle 2006 et de répondre aux nombreuses critiques qu'il avait soulevé (Annie Di Martino et Anne-Marie Sanchez mentionnent les suivantes : problème d'évaluation, difficulté à faire cohabiter socle et programmes, constitution d'un "Smic Culturel"... (2011, p.31)). On retrouve cependant dans ces deux socles les mêmes objectifs : s'assurer que l'élève en fin de scolarité obligatoire (c'est à dire après la 3ème) dispose des outils suffisants pour s'intégrer dans la société : "*L'enjeu est de former des citoyens capables de se mouvoir dans un monde de plus en plus complexe, qui nécessite de pouvoir s'informer et se former tout au long de la vie*" (Annie Di Martino et Anne-Marie Sanchez, 2011, p.23). Les compétences du socle commun sont non compensables entre elles et la maîtrise du socle commun conditionne le droit de se présenter au Diplôme National du brevet. Le site de référence pour l'éducation "Eduscol" est formel sur ce point : "*La maîtrise du socle commun est obligatoire pour obtenir le diplôme national du brevet*"¹³ (ministère de l'éducation nationale, 2015). Pourtant on constate que, harcelés comme harceleurs, certains élèves obtiennent le DNB alors qu'ils sont loin de maîtriser le socle. Nous

¹³ <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>

nous pencherons tout d'abord sur le cas des harcelés. Leurs principales lacunes se situeraient dans les compétences 1 et 3 du socle 2016 (langages pour penser et communiquer et formation de la personne et du citoyen). Comme nous l'avons vu dans notre précédente sous-partie, le harcèlement engendre une certaine timidité qui empêche la parole, tant au niveau mécanique que psychologique. Dans ces conditions, il devient difficile d'exprimer correctement sa pensée, notre rencontre avec l'orthophoniste Mme R. nous l'a confirmé. Le socle commun 2016 mentionne entre autres "*la capacité à exprimer sa sensibilité*", "*[la] conscience de la justice et du droit*", "*le sentiment d'appartenance à la communauté*" ou encore "*[le] sens de l'engagement et de l'initiative*" (Ministère de l'éducation nationale, 2015, p.10). Autant de compétences dont l'acquisition est compromise par le harcèlement scolaire. La première et la dernière sont considérablement mises à mal par la timidité, le sentiment de dévalorisation dont l'élève harcelé souffre ainsi que l'insécurité dans lequel l'enfant vit en permanence. Quant à la conscience de la justice et du droit, elle est difficile à acquérir lorsque, comme cela arrive trop souvent, les bourreaux restent impunis et l'institution ferme les yeux sur le harcèlement. Dans de telles conditions, l'élève risque fort de se construire une idée biaisée de la justice en désaccord avec l'image que l'institution s'efforce de faire miroiter. Il en va de même pour le harceleur qui, appuyé involontairement par l'institution, en viendra à envisager les rapports de force comme des réponses à toutes les questions. Tout comme l'élève harcelé, le harceleur aura du mal à valider cette troisième compétence (formation de la personne et du citoyen). Citons "*la capacité [...] à formuler ses opinions et à respecter celle d'autrui*" dont l'acquisition peut être compromise par le non-respect de la différence qui est souvent à l'origine du harcèlement.

De manière plus évidente encore, la formation du citoyen comporte les volets suivants : "*Il respecte les opinions et la liberté d'autrui, identifie et rejette toute forme d'intimidation ou d'emprise. Il fait preuve d'empathie, de bienveillance et de civilité envers les autres*" (Ministère de l'éducation nationale, 2016, p.11). Nous sommes ici dans l'antithèse même du harcèlement puisque le harceleur est justement une personne manquant d'empathie. L'intimidation et l'emprise sont quant à elles les bases mêmes du harcèlement, nous l'avons expliqué dans notre première partie. On trouve un peu plus loin "*l'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actions*" (Ministère de l'éducation nationale, 2016, p.11). Encore une fois, valider cette compétence promet d'être difficile pour un harceleur¹⁴. Cette troisième compétence est sans doute celle qui pose le plus problème bien que les

¹⁴ Peut-être peut-on poser que si actuellement ces élèves harceleurs parviennent à valider ces compétences, c'est justement parce qu'ils agissent à l'insu des professeurs ?

harceleurs soient souvent lucides quand à la portée de leurs actes. Les élèves (dont nous ne pouvons que saluer l'honnêteté) ayant répondu qu'il leur était arrivé d'insulter, de donner des surnoms ou de frapper un autre élève admettent ne pas avoir un comportement citoyen.

Enfin, abordons le domaine n°2 du socle commun 2016 intitulé "Méthodes et outils pour apprendre". Ce deuxième pilier nous a paru particulièrement pertinent dans un contexte de cyber-harcèlement grandissant. Le dernier paragraphe stipule : "*Pour être récepteur et utilisateur critique et honnête de l'information [...] l'élève comprend la différence entre sphères publiques et privées. [...] Il connaît les règles de base du droit d'expression et de publication dans le respect de soi et des autres*".

Ces exemples montrent à quel point le décalage est grand entre les textes officiels et la réalité du terrain. Cependant, il est également permis de considérer que, compte tenu du fait que la maîtrise du socle commun conditionne l'obtention du DNB, le socle commun est un pas vers l'abolition du harcèlement.

➤ LE HARCÈLEMENT SCOLAIRE DANS UNE DYNAMIQUE ACTIONNELLE

Dans cette dernière sous-partie, nous abordons la question de l'approche actionnelle dans le cadre de l'enseignement des langues et de sa relation au harcèlement scolaire. Rappelons tout d'abord ce qu'est la pédagogie actionnelle. Le terme "perspective actionnelle" apparaît dans le Cadre Commun de Référence pour les Langues : "*La perspective privilégiée ici est [...] de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier*" (Conseil de l'Europe, 2001, p.15). En dépit de son caractère novateur, l'approche actionnelle n'est pas à considérer comme une nouvelle méthode, une rupture avec l'approche communicative, méthode en vigueur dans les années 90, mais plutôt comme un module additionnel, un *amendment* au sens anglais du terme qui vient préciser la méthode dite communicationnelle. Le CECRL "*n'a pas vocation à fournir une méthode mais à enrichir les méthodes déjà existantes par une perspective plus large*" (Julié & Perrot, 2008, p.269). Ces "tâches à accomplir" mentionnées dans le CECRL peuvent être définies de la manière suivante :

Est définie comme tâche toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé. Il peut s'agir tout aussi bien, suivant cette définition, de déplacer une armoire, d'écrire un livre, d'emporter la décision dans la négociation d'un contrat, de faire une partie de cartes, de commander un repas dans un restaurant, de traduire un texte en langue étrangère ou de préparer en groupe un journal de classe (Conseil de l'Europe, 2001, p.16).

Kathleen Julié et Laurent Perrot dégagent cinq critères permettant de définir si une approche est actionnelle ou non : le sens doit être perceptible pour le destinataire, "l'élève est l'"acteur" principal", la coopération est un point essentiel, "*faire usage des activités langagières ciblées par la tâche devient alors un acte choisi par l'apprenant*", enfin, "*le résultat produit par l'apprenant lui permet de s'auto-évaluer*" (Julié & Perrot, 2008, p.109).

Après lecture attentive de ces critères, quelques tensions peuvent d'ores et déjà être dégagées entre cette approche actionnelle et le harcèlement scolaire. Deux points en particulier de l'approche actionnelle entrent en conflit avec la dynamique du harcèlement scolaire : la notion de coopération ainsi que la notion d'engagement dans un projet, d'acteur en situation sociale.

Penchons-nous tout d'abord à la notion de coopération. Etymologiquement, ce mot s'inscrit tout particulièrement dans l'approche actionnelle puisqu'on y retrouve les notions de "mener une opération (ou un projet) ensemble". Un exemple d'application de l'approche actionnelle en classe d'anglais est l'attribution de rôles aux élèves également appelée "co-teaching". Kathleen Julié et Laurent Perrot propose un certain nombre de rôle pour lesquels les élèves se porteraient volontaires. Le co-teacher par exemple, peut être garant du "tout anglais" en rappelant (gentiment) à l'ordre les élèves intervenant en français par un "No French please !". Si l'on garde en tête notre première partie, il nous paraît important de remarquer que ces rôles de "gendarmes" ne peuvent engendrer des échanges sains et constructifs qu'au sein d'un climat de classe favorable. Un élève qui se porte volontaire peut très vite devenir le bouc émissaire de la classe, surtout s'il endosse ce rôle un peu trop souvent au goût de ses camarades. Rappelons que le fait de "balancer", de "cafeter" constitue une grave entorse au code de l'honneur implicite des adolescents selon Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette (2010, p.62).

D'autre part, le travail de groupe nous paraît être un autre point délicat. Il paraît difficile d'encourager un élève harcelé à s'intégrer dans un groupe qui le brime au quotidien, cependant, le travail de groupe est une constituante importante de la vie de classe que tous les

élèves doivent maîtriser. A la question 9 "Tu préfères travailler... - Seul - En binôme - En groupe" on constate que la moitié d'entre eux déclarent préférer travailler en groupe, 23% préfèrent travailler en binôme et 20% préfèrent travailler seul. Il nous est impossible d'établir une corrélation entre le facteur harcèlement ou du moins le facteur timidité (évalué ici par la question "Tu demandes à être interrogé... - Tout le temps - Souvent - Rarement - Jamais"), du moins pas auprès d'un si petit échantillon d'élèves. Il nous faut donc, faute d'informations suffisantes, considérer l'hypothèse selon laquelle un élève harcelé ne peut travailler en groupe comme non valide pour le moment, en attente d'éventuels travaux de recherche complémentaires. Nous pouvons seulement rappeler compte tenu des réponses au questionnaire, la diversité des profils. Il convient donc d'alterner travail en groupe, binôme, et travail individuel afin de répondre aux besoins de chacun.

Abordons à présent la question de la théâtralité. L'approche actionnelle se construit autour d'un projet, d'une mission (tâche finale) de classe comme par exemple : "Vous êtes président et prononcez un discours", "Vous préparez votre voyage en Angleterre", "Vous travaillez dans une agence de voyage et on vous demande de réaliser une brochure touristique de l'Australie"...Le point-clé étant que le sens doit être perceptible pour l'élève. Il doit apprendre "en vue de..." et non "dans le vide". Si certaines tâches finales présentent une situation réaliste (voir tâche 2 proposée) d'autres demeurent très abstraites pour les adolescents que sont les élèves (tâches 1 et 3). Nous nous sommes interrogés sur la question du jeu de rôle pour l'élève harcelé : constitue-il un frein ou au contraire un moteur pour l'apprentissage ? Le fait de changer de peau le temps d'une heure de cours peut être envisagé comme un répit bienvenu pour les élèves harcelés mais il peut également leur être pénible de se mettre en avant, plus encore que les autres élèves. Les questions 7 et 8 du questionnaire portaient respectivement sur les situations concrètes (définies comme ci-après : "Situation concrète = Quelque chose que tu serais amené(e) à vivre dans la réalité : demander ton chemin, réserver une chambre d'hôtel, discuter avec des étrangers dans leur langue...") et les jeux de rôles. Dans les deux cas, on constate le même phénomène : le nombre d'élèves déclarant aimer les jeux de rôle et les situations concrètes augmente très nettement selon leur aisance à l'oral. Nous pouvons donc en partie avancer, sans bien sûr perdre de vue le caractère modeste de notre recherche (échantillon limité, non représentatif...), que la théâtralité aurait plutôt tendance à mettre l'élève harcelé en difficulté, bien qu'encore une fois, des recherches complémentaires comme des appuis théoriques et des expérimentations seraient nécessaires pour réellement valider cette affirmation.

Le but de ce travail de recherche n'est nullement de remettre en question les principes de l'approche actionnelle, sensés par ailleurs, mais de mettre en garde le lecteur quant aux tensions existantes entre le vécu de chaque élève et les attendus institutionnels. Celle-ci n'est possible que dans un climat de classe sain, comme tout enseignement. Ces quelques lignes nous montrent une fois de plus les nécessités de déconstruire le harcèlement, pas uniquement dans une optique de bien être mais également d'apprentissage. Nous aborderons de nouveau ce sujet dans notre troisième partie sous l'angle cette fois-ci des possibilités de remédiation.

Partie III : Déconstruire les mécanismes du harcèlement scolaire

➤ LE HARCÈLEMENT DANS L'ÉTABLISSEMENT

Au cours de cette troisième et dernière partie, nous allons nous intéresser aux dispositifs mis en place pour déconstruire les mécanismes du harcèlement. Dans notre dernière sous-partie, nous étudierons en particulier nos possibilités d'action en tant qu'enseignant d'anglais. Nous avons amplement parlé du harcèlement scolaire dans les première et deuxième parties, élargissons à présent le contexte à l'établissement scolaire, théâtre de ces violences quotidiennes. En dépit du fait que le harcèlement scolaire est un processus social profondément ancré (on fait état de cas de harcèlement chez les singes d'après l'émission radio que nous avons déjà citée, "The Why Factor"), les actions de prévention et de sensibilisation sont relativement récentes, Eric Debarbieux le confirme dans l'une de ses interventions¹⁵ allant jusqu'à dire "La France a 40 ans de retard par rapport au pays d'Europe du Nord". Malgré sa gravité, le harcèlement scolaire est souvent jugé secondaire par rapport à des débats sur la violence à l'école, la transmission des savoirs... Si le phénomène a ses défenseurs, il a également ses opposants. Eric Debarbieux énumère les arguments avancés par ces derniers sous forme de petits encadrés intitulés "débat 1, débat 2..." dans son rapport au ministère de l'Éducation Nationale (Debarbieux, 2011). Les adolescents, premiers concernés par le harcèlement, déplorent un manque d'intérêt des médias pour ces problèmes¹⁶. Un sondage effectué par l'IPSOS pour le ministère de l'Éducation Nationale en 2012 indique que si la population, parents d'élèves et autres se sentent très préoccupés par le harcèlement scolaire pour la moitié d'entre eux (51%) et préoccupés pour 43%, seulement 52% du même échantillon considèrent qu'il s'agit d'un problème prioritaire (IPSOS, 2012). Ce désintérêt relatif fait écho au manque de prise en charge dans les établissements. Un membre de l'équipe éducative du collège Jean Jaurès à Lens filmé en caméra cachée suite au

¹⁵ Son débat avec Bertrand Gardette que nous avons également cité est disponible en ligne à l'adresse suivante : http://www.dailymotion.com/video/x16kq84_le-monde-en-face-bertrand-gardette_news

¹⁶ Voir le dernier paragraphe de l'article de Matteo Maillard intitulé "Les médias devraient parler plus souvent des problèmes des jeunes", publié sur le journal en ligne "Le Monde" le 27 mars 2015.

suicide de Pauline en 2012¹⁷ niera les témoignages rapportés par les élèves en bloc et affirmera avoir fait son travail. De nombreuses sources (documentaires ou travaux de recherche) dénoncent les réactions inappropriées des institutions et témoignent de leur immobilisme. Cette situation a été effective jusque dans les cinq dernières années, date à partir de laquelle des opérations ont commencé à se mettre en place.

Jusqu'ici, nous sommes demeurés sur un état des lieux de la situation. Abordons à présent la question des dispositifs mis en place qui semblent montrer la volonté du ministère à enrayer la violence scolaire. Mentionnons premièrement les documentaires dont nous avons déjà parlé destinés à sensibiliser le grand public et éventuellement les parents d'élèves et/ou élèves eux-mêmes parfois suivis de débats. Suite au documentaire "Souffre-douleurs, ils se manifestent", la ministre de l'Education Nationale Najat Vallaud-Belkacem a tenu à répondre à une mère d'élève harcelée pour jauger l'efficacité des mesures contre le harcèlement. Dans l'audio-visuel, on notera également les spots publicitaires intitulés "les claques", "les injures" et "les rumeurs" ou encore les témoignages des célébrités Chimène Badi et Christophe Lemaître destinés à lever la loi du silence et de la honte qui pèsent sur la question. Ils partent une fois encore d'une initiative du ministère de l'Education Nationale dans le but de faire connaître le phénomène de harcèlement. Ces actions tentent de donner de la visibilité au phénomène et d'informer parents et enfants afin qu'ils sachent réagir. L'Education Nationale ou d'autres ouvrages spécialisés comme le travail de Nicole Catheline que nous avons cité dans notre première partie entendent avertir les parents des signes avant-coureurs (dépression, changement brusque de comportement, absentéisme, somatisations...) afin qu'ils puissent apporter une réaction appropriée et "faire communauté, faire bloc" selon les mots d'Eric Debarbieux, avec l'équipe éducative. Il va de soi qu'une réponse efficace contre le harcèlement implique la pleine coopération entre les parents et le personnel de l'établissement.

Dans un second temps, les travaux de recherche et les nombreuses ressources mises à disposition des enseignants comme le site de l'Education Nationale "Agir contre le harcèlement" tentent de donner les outils nécessaires au personnel éducatif pour agir intelligemment. Ainsi, le site internet que nous venons de mentionner comporte une rubrique "*Protocole de traitement des situations de harcèlement*". Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette insistent eux aussi sur la nécessité de former davantage le personnel dans le but de mieux combattre le harcèlement : "*Lorsqu'elle est contrainte d'intervenir dans un phénomène de harcèlement dont elle ignore en très grande partie la dynamique, l'Ecole apporte des*

¹⁷ L'entretien a été filmé pour le reportage appelé "Le monde d'en face : Harcèlement à l'école". Il fut diffusé sur France 5 en 2013.

réactions qui paraissent parfois totalement inappropriées" (J.P. Bellon & B. Gardette, 2010). De nombreux intervenants de l'émission que nous avons déjà mentionnée ("Souffre-douleurs : ils se manifestent") demandent également une meilleure formation des acteurs du harcèlement, notamment en formation initiale.

De nombreuses personnes peuvent influencer le harcèlement scolaire et son développement au sein d'une équipe éducative. Mentionnons tout d'abord les premiers intéressés, les élèves. Nous l'avons déjà expliqué dans notre première partie, une relation de harcèlement se construit toujours sous le regard bienveillant des pairs qui, par le rire, apporteront une sorte de soutien en toile de fond à l'agresseur. Il paraît essentiel de former ce petit groupe d'élèves sur le harcèlement, ses conséquences pour la victime, les interroger sur les raisons de leur exclusion..."*Selon l'attitude qu'ils adopteront [...] le harcèlement évoluera, en effet, de façon entièrement différente*" (Jean-Pierre Bellon & Bertrand Gardette, 2010 p.109).

Deux autres des acteurs sont bien évidemment la victime et son agresseur dont Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette encore une fois diront "*[le harcèlement] puise assurément une partie de son origine dans les personnalités respectives du harceleur et de la victime*" (2010, p.115).

Les délégués de classe ont également un rôle clé comme l'explique Bertrand Gardette lors du débat l'opposant à Eric Debarbieux. Ils peuvent faire la différence en informant un professeur des faits, parfois invisibles aux yeux des adultes. Ils peuvent être "vigie" "médiateur" ou encore "solidaire" selon Jean- Pierre Bellon et Bertrand Gardette (2010, p.163).

Les CPE sont également au cœur du combat contre le harcèlement de par leur point de vue individualisant des élèves. Il est intéressant de croiser son regard avec celui de l'enseignant qui voit un élève comme membre d'un groupe classe comme l'explique Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette (2010, p.168,169).

Les surveillants ou assistants d'éducation ont également leur rôle à jouer. Dans le même ouvrage, Pierre Bellon et Bertrand Gardette mentionnent leur jeune âge qui les rend plus proches des élèves ainsi que leurs relations privilégiées (parfois !) avec les élèves. Ils peuvent également surveiller les zones considérées comme sensibles tels que la cantine, la cour de récréation mais aussi l'internat...(2010, p.169).

Enfin, mentionnons les parents d'élèves qui seront bien souvent les interlocuteurs privilégiés des enfants. Ils peuvent être ceux qui avertissent l'équipe éducative. Tous ces

acteurs¹⁸ peuvent contribuer à construire une action de prévention efficace, comme nous allons le voir.

➤ TENTATIVES DE RÉPONSES DÉJÀ EXISTANTES

Les acteurs du harcèlement, équipe éducatives, pédopsychiatres et chercheurs ont tenté de mettre au point un protocole permettant de lutter contre le harcèlement, étant donné que les actions traditionnelles (sanctions) ne donnaient pas l'effet escompté (elles produisaient parfois l'effet inverse...). Nous allons mentionner au cours de notre travail quelques uns de ces protocoles qui ont fait leur preuve dans les pays d'Europe du Nord dans lesquels on trouve des plans d'action beaucoup plus aboutis, comme le signale Eric Debarbieux.

Abordons tout d'abord la question de la prévention, qui semble être encore le moyen le plus efficace de lutter contre le harcèlement scolaire. Eric Debarbieux insiste sur la nécessité de la prévention¹⁹, et en particulier sur une politique d'amélioration globale du climat scolaire. Il insiste sur la nécessité d'encourager la convivialité et le vivre ensemble. Des recherches aux résultats quelques peu surprenants ont été publiées sur la question, il peut être intéressant de commencer par déconstruire un certain nombre d'idées reçues.

Tout d'abord et contre toutes attentes, le harcèlement scolaire n'est pas lié à des effectifs nombreux. Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette ont démontré que le harcèlement pouvait survenir dans des classes à petits effectifs (2010, p.144, 145).

L'environnement social ne semble pas non plus être un critère déterminant. Une enquête sur le climat scolaire commandée par l'Observatoire National de la Délinquance et des Réponses Pénales indique que les Etablissements placés en Réseaux d'Ambition Réussite (RAR) obtiennent d'aussi bons résultats que les autres en 2011 (Ministère de l'éducation nationale, 2011, p.1). Ces résultats baissent cependant 2 ans plus tard lors d'une nouvelle enquête, les élèves d'établissements placés en RAR sont ainsi 61% à ne pas ressentir de violence dans leur établissement contre 77% dans les autres établissements (Ministère de l'Education Nationale, 2013, p.2).

¹⁸ Le professeur a lui aussi un rôle crucial, bien sûr, ce point sera plus amplement développé dans notre dernière sous-partie

¹⁹ Il aborde ce point au cours d'un entretien disponible sur les sites "agircontreleharcelement" ou même You tube (<https://www.youtube.com/watch?v=2jtzk57rm78>).

Selon les chercheurs s'étant penchés sur le phénomène de harcèlement, les facteurs solidarité et vivre ensemble sont cruciaux. Il convient donc en premier lieu, afin de lutter efficacement contre le harcèlement scolaire de faire de l'établissement un lieu où les élèves puissent échanger et se sentir en sécurité. Jean-Pierre Bellon et Bertrand Gardette proposent également des temps de formations à l'attention des CPs, 6ème et 2nde, en particulier des délégués de classe (2010, p.178). En effet, ce sont ces classes qui seraient les plus vulnérables puisque le harcèlement implique une relation dominant-dominé (éventuellement un 3ème contre un 6ème).

Parlons à présent des protocoles "*anti-bullying*" (contre le harcèlement) que nous avons mentionné plus tôt. On trouve en la matière des méthodes directement axées sur le harcèlement scolaire.

Le Conseil de l'Europe dans l'une de ses vidéos en ligne propose une méthode anti-bullying basée sur la discussion, l'échange et la sensibilisation de la classe. Nous avons trouvé intéressant l'activité proposée pour initier les échanges. L'enseignante demandait aux enfants de fermer les yeux. Pendant ce temps, elle leur collait des post-its de couleur sur le front. Ensuite, elle leur annonçait que leur tâche était de former des groupes sans avoir recours à la parole. Les enfants se rangeaient naturellement selon la couleur qui était sur leur front. Seul un enfant qui affichait l'unique post-it blanc restait isolé. Le but était de mettre en évidence le fait que, naturellement, les enfants se lient d'amitié selon leurs points communs et ceux qui sont différents sont souvent exclus. Suite à cette activité, une jeune fille noire partageait son expérience passée d'élève harcelée ou tout du moins d'élève exclue. Cette activité peut être faite en prévention mais également lorsque le harcèlement est déjà installé. Elle agit sur la majorité silencieuse hésitant à se positionner et les incite à prendre parti. Une autre méthode ayant fait ses preuves nous vient de Norvège, pays très en avance pour ce qui est de la lutte anti-harcèlement. Elle a été développée par le professeur Erling Roland. La politique s'appelle "*zero bullying*" (tolérance zéro pour le harcèlement). Elle implique une formation claire pour tous les acteurs du harcèlement et en particulier pour les professeurs qui sont tenus de réagir immédiatement au moindre signe de harcèlement, même minime. Harceleurs et harcelés sont d'abord convoqués séparément. Le professeur écoute le harcelé à qui l'occasion est donnée de parler des faits avec ses propres mots. On lui promet une protection et une attention particulière afin d'éviter les représailles. Enfin, ses parents sont prévenus. Quant aux harceleurs, ils sont convoqués séparément et on leur fait comprendre à quel point ce qu'ils ont fait est grave. Leurs parents sont également avertis. Dans un troisième temps, le harcelé peut, s'il le souhaite, discuter avec ses harceleurs sous la protection d'un

professeur qui jouera cette fois le rôle de médiateur. L'intérêt de cette méthode est qu'elle permet de poser les faits calmement entre les personnes concernées et de régler leur souci entre eux. La sanction est alors comprise et elle n'est pas jugée arbitraire comme c'est souvent le cas en France (les faits montrent que lorsqu'un élève harcelé prévient un adulte, il y a un effet de ligue du reste de la classe qui juge généralement la sanction, exclusion par exemple, disproportionnée et injuste).

Il existe bien des protocoles permettant de traiter le harcèlement mais nous avons choisi de présenter ces deux-là qui sont méconnus en France mais demeurent intéressants. Pour conclure cette sous partie, nous souhaitons évoquer une piste qui n'a jamais - à notre connaissance - été associée avec le harcèlement mais qui pourrait apporter une réponse satisfaisante. Nous avons déjà développé des possibilités de prévention, de remédiation lorsque le harcèlement est déjà en place mais nous n'avons pas abordé la question du suivi à la victime²⁰ qui est pourtant essentielle pour limiter l'ampleur du traumatisme et de stress post-traumatique (ou TSPD) subséquents. Au cours d'une intervention du psychiatre Boris Cyrulnik sur le thème de la résilience, ce dernier insiste sur la nécessité d'entourer la victime, de lui apporter un soutien. Le mécanisme de résilience (capacité d'un matériau à reprendre sa forme d'origine, et par extension au domaine psychiatrique, capacité à dépasser un traumatisme) n'est possible qu'à cette condition. L'école peut agir de manière concrète sur ce point en soutenant le harcelé et sa famille ainsi qu'en l'aidant à s'intégrer davantage dans la communauté, à se construire un réseau d'amitié, chose qui manque souvent à l'élève harcelé. On peut également jouer sur l'attitude même de l'élève harcelé. Si l'élève désigné comme bouc émissaire n'a pas nécessairement un "profil" de victime à la base, il développe peu à peu un ensemble d'attitudes, de comportements et de signaux non-verbaux qui le désignent en tant que victime et encouragent les agressions, et ce sans même en être conscient. *"C'est tout un équilibre qu'il faut détruire puis reconstruire pour libérer les uns les autres de ces rapports dominants/dominés. Le dominé doit retrouver le besoin de résister, voire de se révolter après avoir pris conscience du fait que sa passivité entretient l'attitude des autres"* (Bayada, Boubault, Bisot & Gagnaire, 2004). Enfin, Boris Cyrulnik mentionne lors d'une autre conférence sur la mémoire traumatique (disponible sur des sites hébergeurs de vidéos tels que

²⁰ Le suivi à l'agresseur est lui aussi essentiel comme nous le rappelle les politiques anti-bullying des pays d'Europe du Nord. Il s'agit de permettre à l'agresseur de devenir autre chose, de ne pas grandir prisonnier dans un rôle de bourreau.

"You Tube" dans son intégralité²¹) des possibilités qui sont autant de pistes comme l'écriture ou l'art qui permettraient à l'élève harcelé de transcender son traumatisme.

➤ POSSIBILITÉS D' ACTIONS POUR L' ENSEIGNANT

Lors de notre paragraphe portant sur les acteurs du harcèlement, nous avons mentionné très brièvement le professeur, or, son rôle est essentiel, comme nous allons le voir. Nous parlerons d'abord de son rôle en tant qu'adulte. Le J.O. du 18 juillet 2013 liste les compétences qu'un membre de la communauté éducative doit acquérir pour exercer son activité ainsi que des valeurs qu'il doit représenter. Il existe des compétences communes aux acteurs de l'établissement (CPE, professeur, documentaliste...) et d'autres spécifiques au métier de professeur. La sixième de ces compétences professionnelles communes est intitulée "*Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques*" (Ministère de l'Education Nationale, 2013). Elle comprend plusieurs attitudes, capacités à maîtriser. Il doit entre autres "*identifier toute forme d'exclusion ou de discrimination, ainsi que tout signe pouvant traduire des situations de grande difficulté sociale ou de maltraitance*". Il nous semble que l'élève harcelé fait partie de ces élèves victimes d'exclusion ou de discrimination, le professeur est donc tenu d'être attentif aux signes révélateurs du harcèlement que nous avons déjà mentionnés (soudaine chute des résultats scolaire, maux de ventre ou de tête répétés, retard, absentéisme...). En outre, la quatrième compétence, spécifique à l'enseignement cette fois-ci, comprend le savoir-faire suivant : "*Favoriser la participation et l'implication de tous les élèves et créer une dynamique d'échanges et de collaboration entre pairs* ». Le professeur ne doit donc pas rester indifférent lorsqu'il entend des insultes, des surnoms dévalorisants ou discriminatoires à l'égard d'un élève ni faire la sourde oreille comme c'est parfois le cas. Afin de créer un climat serein, propice aux apprentissages, c'est au professeur qu'il incombe d'être vigilant. Enfin, mentionnons la quatorzième et dernière compétence commune se décline en plusieurs items dont celui-ci : « *Identifier ses besoins de formation et mettre en œuvre les moyens de développer ses compétences en utilisant les ressources disponibles* ». Il appartient au professeur selon ces termes, de prendre l'initiative de se former à des problèmes spécifiques qu'il pourrait être amené à rencontrer, comme le harcèlement scolaire par exemple. Rappelons pour conclure les mots d'Eric Debarbieux qui nous semble résumer en

²¹ Ces deux vidéos peuvent être consultées en suivant les liens ci-après : <https://www.youtube.com/watch?v=rd13inJYbQk> (conférence sur la mémoire traumatique) et <https://www.youtube.com/watch?v=p427blfFGAs> (intervention sur le concept de résilience).

quelques mots le rôle de l'enseignant et par extension de l'adulte en milieu scolaire : "*Les enfants harcelés ont le droit à avoir [sic] des adultes qui autour d'eux sont solides pour les aider et non pas simplement fuyant leurs responsabilités*" (Debarbieux, 2012).

Il appartient également à l'enseignant de sensibiliser ses élèves à la question du harcèlement. Rappelons que le terme "*bullying*" vient à l'origine du Royaume-Uni et que le "harcèlement" n'est en fait qu'une traduction approximante de ce phénomène. Un professeur d'anglais peut donc inclure le « *bullying* » et la connaissance de son mécanisme dans ses apports culturels lors de la conception de ses séquences. Le harcèlement scolaire peut être étudié en collège ou en lycée autour des notions "Modernité et tradition : Vie quotidienne et cadre de vie", "L'ici et l'ailleurs : Ecole et société" et "l'Art de vivre ensemble : sentiment d'appartenance, singularités et solidarités" ou encore "Gestes fondateurs et mondes en mouvement : Lieux et formes de pouvoirs". On peut même envisager d'étudier le harcèlement en LELE (Littérature Etrangère en Langue Etrangère) autour de la thématique "La découverte de l'autre, l'amour, l'amitié", toutefois, il nous paraît préférable de l'étudier en classe entière. Le bullying peut être étudié en vue des exemples de tâches finales suivantes : "Votre correspondant est victime de harcèlement. Vous lui écrivez un email dans lequel vous lui conseillez quoi faire" (niveau 6ème/5ème, possibilité d'étudier les modaux pour donner des conseils), "A l'occasion de la journée de l'enfance, vous réalisez un clip vidéo visant à dénoncer le harcèlement" (niveau 4ème/3ème), "Vous écrivez et prononcez un discours en réaction à la violence de votre établissement dans lequel vous promouvez le vivre ensemble" (niveau 2nde, possibilité d'insister sur l'apprentissage de la phonologie ainsi que sur les figures de style du discours telles que l'anaphore), "Par groupe de 3, vous écrivez un manifeste à l'intention de l'UNICEF pour dénoncer le harcèlement scolaire" (niveau 1ère/Tale). Par ailleurs, à ces séquences pourront être intégrés de nombreux supports que nous présenterons en annexe. Au collège, on pourra proposer l'extrait de *Harry Potter* à l'étude (annexe 4) dont le style simple et accessible ne devrait pas présenter d'obstacle à la compréhension. On peut également organiser une discussion autour de la comptine "*Sticks and stones may break my bones but words will never hurt me*"²². On peut réserver au lycée les extraits respectifs de "*Lord of the flies*" (annexe 5) et "*Casual Vacancy*" (annexe 6). De par leur complexité, ces deux textes peuvent rebuter l'apprenant d'autant que le deuxième est assez violent. Le but de ce type de séquence serait de sensibiliser les élèves à un problème sociétal, qui les concerne directement qui plus est, sans perturber le déroulement du cours.

²² Comptine qui peut se traduire par "La pierre et le bâton peuvent peut-être me briser les os, mais jamais les mots de m'atteindront".

Pour finir, abordons la question de l'éducation à l'altérité. Nous avons vu en première partie que le harcèlement s'accrochait souvent à la différence (couleur de peau, origines, milieu social, rousseur, bon résultats scolaires...). On peut donc imaginer que l'apprentissage d'une langue étrangère liée à une culture, des habitudes et une mentalité parfois radicalement différentes permet d'apprendre la tolérance puisqu'on y apprend le respect de la différence. D'après Mireille Quivy et Quentin Tardieu, les instructions relatives au collège "*soulignent l'importance de l'objectif culturel pour développer l'esprit de tolérance*". Eduquer à l'altérité est donc l'une des missions du professeur d'anglais dans le cadre de la formation à la citoyenneté (rappelons d'ailleurs les objectifs du socle commun...). Les deux auteurs vont plus loin en citant la phrase suivante : "*Apprendre une langue étrangère, c'est apprendre à respecter l'autre dans sa différence, c'est acquérir le sens du relatif et l'esprit de tolérance*" (BO n°20 du 16 mai 1996, cité dans Mireille Quivy & Claire Tardieu, 2002). On retrouve d'ailleurs cette éducation à la différence dans les compétences professionnelles que nous avons citées un peu plus tôt. Ainsi, la compétence commune à tous les éducateurs n°4 s'intitule "*Prendre en compte la diversité des élèves*". Le précédent référentiel datant de 2010 stipulait que le professeur doit amener "*chaque élève à porter un regard positif sur l'autre et sur les différences dans le respect des valeurs et des règles communes républicaines*" (BO n°29 du 22-9-2010, 2010). Ce savoir-faire peut-être retrouvé désormais dans la première des compétences communes intitulée « *Faire partager les valeurs de la république* » sous la formulation suivante : « *Aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres* » (Ministère de l'éducation nationale, 2013). On voit encore une fois comment l'éducation à l'altérité s'articule dans les apprentissages, cette fois-ci non plus spécifiquement en classe d'anglais mais dans l'école en général.

Conclusion

Ce travail de recherche nous aura permis d'explorer plus amplement le harcèlement scolaire et de répondre à certaines de nos interrogations. Nous pu comprendre grâce à nos recherches la gravité de ce phénomène dont on commence tout juste à parler. Au terme de notre travail, il nous paraît particulièrement important d'être vigilant en tant que professeur à la question du harcèlement scolaire qui dépasse le cadre de l'école pour devenir un réel problème sociétal en termes de coût (humain comme financier) et de dynamique.

Il convient de s'interroger avec le recul sur les hypothèses que nous avons formulées et sur les résultats apportés par le recueil de données. La première hypothèse selon laquelle un élève victime d'intimidation développe une certaine inhibition à l'oral semble en partie validable. L'élève a en effet, selon nos résultats avec le faible taux de fiabilité qu'ils présentent, des difficultés à adhérer à certains types d'exercices ou à travailler en groupe. Nos questionnaires n'ont pas révélé de timidité significative à l'oral, gardons cependant à l'esprit qu'ils gagneraient à être étayés par un plus grand nombre d'élèves harcelés ainsi que par d'autres types de recueils de données (entretien avec des spécialistes de la question, témoignages...) d'autant plus que nos appuis théoriques penchent plutôt en faveur de l'hypothèse inverse (l'élève harcelé aurait tendance à développer une certaine timidité selon divers chercheurs que nous avons pu consulter).

La seconde hypothèse selon laquelle les élèves de 6ème et 5ème sont fragilisés par le fait qu'ils découvrent une langue dont ils sont loin de maîtriser les codes et rouages n'a pas pu être validée. Le seul indice que nous ayons à ce sujet serait notre rencontre avec un orthophoniste qui nous a expliqué que l'apprentissage d'une langue ne mettait pas nécessairement en danger l'apprenant vulnérable.

Notre troisième hypothèse concernait le respect de la différence, que l'anglais est censée transmettre avec la découverte d'une nouvelle culture, et qui est clairement mentionné dans les programmes sous les termes "découverte de l'altérité" et "esprit de tolérance" (cf. 3ème sous partie de la partie III). Les textes vont donc dans le sens d'une validation de cette hypothèse (nous rappellerons l'intervention d'Eric Debarbieux assurant que la meilleure prévention possible se trouve dans les actions améliorant le vivre ensemble). Il faudrait néanmoins mener d'autres recherches pour s'assurer de l'impact de l'objectif culturel sur le climat de classe.

La 4ème hypothèse concernait le rôle du professeur. Cette hypothèse est bien sûr pleinement pertinente. Le professeur cherchant à prendre en compte le harcèlement dans sa pratique peut trouver des exemples de dispositifs testés et approuvés ou réfléchir à des pistes nouvelles de son côté. Nous avons préféré au cours de ce travail de recherche privilégier les dispositifs agréés par les spécialistes car il nous a semblé que nous étions moins à même en tant qu'étudiant de proposer des réponses appropriées à ce phénomène complexe. Le professeur n'en demeure pas moins l'un des acteurs du harcèlement à qui il incombe d'être attentif au bien-être de ses élèves ainsi qu'à leur sécurité. Il doit donc endosser ce premier rôle de garant de la paix scolaire mais peut également mener des actions de sensibilisation dans sa classe, comme nous l'avons vu. Il est par conséquent un membre crucial de la lutte contre la violence scolaire.

Si une suite devait être apportée à notre travail, nous développerions le harcèlement sous l'angle de la psychologie. Ce champ d'études s'éloigne quelques peu de notre discipline et de notre pratique professionnelle mais nous avons trouvé intéressant l'idée de s'ouvrir à d'autres domaines, conformément aux compétences attendues des professeurs par le référentiel de 2013 (culture générale, polyvalence, connaissances de bases en psychologies de l'enfant...). Le phénomène de groupe, nous l'avons vu, est un des facteurs clés du harcèlement, nous pourrions donc creuser davantage cet aspect anthropologique. Pourquoi l'homme ressent-il le besoin d'être intégré à un groupe, et, dans le cadre d'une dynamique de groupe, afin d'en fédérer les membres, d'exclure voire de rejeter celui qui ne présente pas les caractéristiques communes du groupe ? Pourquoi le harcèlement touche-t-il davantage les garçons que les filles ? Est-ce une question de biologie (le garçon soi-disant de nature plus belliqueuse, la fille plus douce, plus studieuse...) ou de construction sociétale ? Quel est l'impact des stéréotypes de genres sur le harcèlement ? Pourquoi utilise-t-on les insultes liées à la féminité (fillette, pleureuse) ou encore à l'orientation sexuelle (tapette, tarlouze, tafiole, fiotte...) envers les garçons ne correspondant pas à l'idéal viril et machiste de l'homme ?

Ces questions semblent de prime abord éloignées de l'exercice du métier et pourtant, il nous semble qu'acquérir une connaissance plus pointue encore du phénomène nous permettrait d'envisager des réponses plus appropriées afin de bannir enfin le harcèlement à l'école.

Bibliographie²³

Titres d'ouvrages :

- Bayada, B., Bisot, A.C., Boubault, G. & Gagnaire, G. (2004). *Conflit : Mettre hors-jeu la violence*. Lyon, France : Chronique Sociale.
- Bellon, J.P. & Gardette, B. (2010). *Harcèlement et brimades entre élèves : La face cachée de la violence scolaire*. Paris, France : Editions Fabert.
- Bellon, J.P. & Gardette, B. (2012). *Prévenir le harcèlement à l'école*. Paris, France : Editions Fabert.
- Debarbieux, E. (2011). *Refuser l'oppression quotidienne : la prévention du harcèlement à l'Ecole : Rapport au ministère de l'éducation nationale de la jeunesse et de la vie associative*. Bordeaux, France : Observatoire International de la violence à l'école.
- Debarbieux, E. (2011). *A L'ECOLE DES ENFANTS HEUREUX...ENFIN PRESQUE*. Bordeaux, France : Observatoire international de la violence à l'école
- De Robien, G. (2006). *Ecole et collège : tout ce que nos enfants doivent savoir*. Normandie, France : Xoeditions.
- Di Martino, A. & Sanchez A.M. (2011). *Socle Commun et Compétences : Pratiques pour le collègue*. Issy-les-Moulineaux, France : ESF éditeur.
- Hess P. & Perge A. (2012). *Développer des compétences sociales et civiques au Cycle 3 : Un autre regard sur l'instruction civique et morale*. Grenoble, France : Scérén.
- Julié K. & Perrot L. (2014). *Enseigner l'anglais*. Paris, France : Hachette éducation
- Quivy, M. & Tardieu, C.. (2005). *Glossaire de didactique de l'anglais*. Lonrai, France : Ellipses
- Richer J.J., Bourguignon, C., Griggs, P., Martin Peris, E., Puren, C., Denyer, M., Darabos, Z., Leupold E., Pluskwa, D., Willis D., Willis, J., De Ferrari, M., Extramiana, C., Ollivier, C. & Priniotakis, S. (2011) *L'approche Actionnelle dans l'enseignement des langues : Douze article pour comprendre et faire le point*. Paris, France : Maison des Langues.
- Wirthner, M., Martin, D. & Perrenoud, P. (1991). *Parole étouffée, parole libérée : Fondements et limites d'une pédagogie de l'oral*. Genève : Suisse : Delachaux et Niestlé.

²³ Cette bibliographie n'est pas exhaustive. Nous n'avons pas jugé pertinent de mentionner ici les ressources citées de manière indirecte ou évasive. Lorsque les sources ne sont pas reportées ici, elles figurent dans le corps du travail en note de bas de page

Titres d'articles :

- Blaya, C. (2013). *Violence scolaire : état des lieux. Sciences humaines*, n°2475, 38-41
- Conseil de l'Europe. (2001). *CADRE EUROPEEN COMMUN DE REFERENCE POUR LES LANGUES : APPRENDRE, ENSEIGNER, EVALUER*. Paris, France : Les Editions Didier.
- Hintermeyer, P. (2003). *Quand les élèves se mettent en danger. Cahiers Pédagogiques*, n°411, 26
- Ministère de l'Education Nationale (Sondage effectué à la demande de). (2012). *Les Français et le Harcèlement Scolaire*. Ipsos Public Affairs
- Ministère de l'Education Nationale (Enquête effectuée à la demande de). (2011). Note d'information : *Enquête nationale de victimation au sein des collèges publics*. Paris, France : DEPP
- Ministère de l'Education Nationale (Enquête effectuée à la demande de). (2013). Note d'information : *Enquête nationale de victimation au sein des collèges publics*. Paris, France : DEPP
- Ttofi, M., Farrington, D. & Lösel, F. (2012). *Les conséquences du harcèlement pour la santé. Diversité n°167*.

Extraits audio et vidéos :

- Lobelle, V. (2013). *Le Monde en face : le harcèlement à l'école*.
- Ministère de l'éducation nationale. (2012). *Intervention d'E. Debarbieux, président de l'Observatoire international de la violence à l'École*. Retrieved April 20, 2015, from You tube : <https://www.youtube.com/watch?v=2jtzk57rm78>
- Rawlins-Gaston, A. (2015). *Souffre-douleurs : ils se manifestent*.
- Williams, M. (2013). *The Why Factor : Bullying*. Retrieved May 3, 2014, from the BBC World Service Web site : <http://www.bbc.co.uk/programmes/p01jlr3z>

Sites Internet :

- Eduscol. (2013). *Le Socle commun de connaissances et de compétences*. Retrieved May 3, 2014, from <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>

- Eduscol. (2013). *Le Harcèlement scolaire*. Retrieved May 3, 2014, from <http://eduscol.education.fr/cid55921/le-harcèlement-scolaire.html>
- Ministère de l'éducation nationale. (n.d.). *Agir contre le harcèlement à l'école*. Retrieved April 20, 2015, from <http://www.agircontreleharcelementalecole.gouv.fr/>
- Ministère de l'éducation nationale. (n.d.). *Education.gouv.fr : Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*. Retrieved April 20, 2015, from http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

Rapport-Gratuit.com

Annexe I

CLG

ANNEE SCOLAIRE

Tel. :

BULLETIN DU TROISIEME TRIMESTRE

FORMATION: 6EME

DIVISION : 63

EFFECTIF : 24

REGIME : DP DAN

FORMATION ANNEE DERNIERE
CM2

NOMS ET APPRECIATIONS DES PROFESSEURS

MATIERES	ELEVE		CLASSE			!1 -Savoirs, savoir-faire, comportement !2 -Progrès et efforts faits dans les matières et dans le comportement !3 -Conseils pour progresser
	CO	MOY E CT	MOY.	MAXI	MINI	
ANGLAIS LV1	1	14.8	6	13.3	18.7	3.6 !MM !1 - Un bon trimestre, une bonne année de !2 - 6e malgré un manque de concentration !3 - évident!
FRANCAIS	1	11.7 - 10	10	12.1	16.6	7.4 !M. !1 - Bonne participation. Des connaissances !2 - mais un manque de rigueur et de !3 - "standards" notamment en orthographe.
HISTOIRE & GEOGRAPH.	1	14.3	6	13.2	18.2	9.3 !MM !1 - Bons résultats - Travail régulier. !2 - !3 -
LITTERAIRE		13.6		12.6	16.9	7.8
MATHEMATIQUES	1	15.0 + 7	7	14.0	18.4	5.4 !MM !1 - !2 - !3 - Bon trimestre
SCIENCES VIE & TERRE	1	13.8 - 2	2	13.6	17.6	6.4 !MM !1 - !2 - Bon trimestre. Participation régulière, mais un !3 - peu dispersé parfois.
TECHNOLOGIE	1	15.3 + 2	2	17.3	19.3	15.3 !M. !1 - trimestre satisfaisant mais est toujours !2 - très dispersé et peu concentré en cours. Peu !3 - de participation orale. C'est dommage!!
SCIENTIFIQUE		14.7 +		14.4	18.1	9.0
ARTS PLASTIQUES	1	18.8 + 2	2	16.3	19.3	12.8 !ML !1 - !2 - !3 -

BULLETIN DU TROISIEME TRIMESTRE

FORMATION: 6EME

NOMS ET APPRECIATIONS DES PROFESSEURS

MATIERES	ELEVE		CLASSE			!1 -Savoirs, savoir-faire, comportement		
	CO	MOY E CT	MOY.	MAXI	MINI	!2 -Progrès et efforts faits dans les matières et dans le comportement	!3 -Conseils pour progresser	
EDUCATION MUSICALE	1!	12.5 - 2!	14.0	17.5	11.0	!M.	!1 -	!2 - <i>Convenable</i>
						!1 -	!2 -	!3 -
ED.PHYSIQUE & SPORT.	1!	10.5 + 2!	13.6	18.5	9.3	!M.	!1 -	!2 - <i>Convenable</i>
						!1 -	!2 - <i>l'attention en cours doit être</i>	!3 - <i>améliorée!</i>
DIVERS		13.9 +	14.6	17.0	12.4	!		
MOYENNE GENERALE	!	14.1 +	13.9	17.0	10.3	!		

!ASSIDUITE :

1/2 JOURNEES ABSENCES : 0 NOMBRE DE RETARDS : 0
1/2 J ABSENCES NON JUSTIFIEES : 0

!COMPORTEMENT AU SEIN DE L'ETABLISSEMENT

- ! - Sens de l'initiative :
- ! - Autonomie :
- ! - Prise de responsabilité :

! APPRECIATION GLOBALE DE L'EQUIPE PEDAGOGIQUE

Les résultats sont convenables. Maintenez les efforts de rigueur et de concentration entrepris au 3^e trimestre pour réussir l'an prochain.

! LE 10/06/03

CO:coefficient E:évolution CT:nombre de contrôles

- Admis en classe de 5^e -*[Signature]*

Annexe II

Questionnaire concernant le harcèlement scolaire

Le questionnaire suivant a été transmis à une personne de notre connaissance que nous appellerons C.. Elle y a répondu par écrit. La personne interrogée est une amie proche, ce qui explique le caractère intime des réponses données. A noter que notre proximité a pu altérer les réponses.

Q. 1 : Pourrais-tu résumer le harcèlement tel que tu l'as subi ? Tu peux mentionner librement les éléments qui te semblent pertinents, qu'ils concernent ton ressenti, les faits, les harceleurs en eux-mêmes, la forme qu'a pris le harcèlement...

Mon harcèlement scolaire a duré environ 8 ans, de la primaire à la classe de 3ème. Mon harcèlement a été surtout psychologique, bien que j'ai également été frappée à l'occasion. Le plus souvent, c'était des insultes visant mon apparence, mon attitude, mes vêtements ou ma façon de parler. On me reprochait également d'être une "intello" ou encore une "fayote". Les autres élèves avaient inventé une sorte de jeu avec moi : j'étais "la peste" celle qu'il ne fallait pas toucher sinon on tombait malade et il fallait alors toucher quelqu'un pour refiler la maladie. En fait j'ai surtout été victime d'isolement. J'avais très peu d'amis et à chaque fois que je m'en faisais on leur conseillait de me laisser toute seule si on ne voulait pas se taper la honte. On a également fait courir des rumeurs sur moi. Une fille a dit à tout le monde que j'étais une voleuse, je lui avais volé des crayons, des cartouches d'encre...J'ai été frappée parfois. Une fois 3 autres enfants m'avaient bloquée derrière un mur et s'étaient amusés à me jeter des pierres, une autre fois une fille m'a jeté une poignée de sable dans les yeux en sport, la même fille a demandé à un garçon de venir me tabasser s'il voulait de son gâteau d'anniversaire. Le garçon m'a bloquée contre le casiers, m'a ôté mon tee-shirt ce qui fait que je me suis retrouvée pratiquement en soutien-gorge devant tous les élèves rassemblés là et m'a frappée devant tout le monde. Un autre garçon m'a aspergée de soda dans la rue, une autre est venue me frapper toujours dans la rue parce que j'avais pris la défense d'une élève qu'elle n'aimait pas. Je n'ai pas eu l'impression qu'il y avait réellement des "meneurs" c'était un petit peu toute la classe qui était liguée contre moi. Certains étaient peut-être plus méchants que d'autres. Tout le monde ne s'acharnait pas sur moi de la même manière, certains élèves riaient quand on se moquait de moi mais ne venaient pas m'embêter d'eux-mêmes. D'autres venaient systématiquement m'insulter, même si j'étais tranquille dans mon coin. Parmi ceux-là il y avait un petit peu de tout, une fille qui était en surpoids et dont je m'étais peut-être moquée, des bons élèves, d'autres en difficulté.

Quant à mon ressenti, je ne sais pas trop quoi dire sur ce sujet. Je me sentais résignée. Le harcèlement pour moi était quelque chose d'obligatoire, une chose à laquelle je ne pouvais pas échapper. J'ai essayé de prévenir les adultes mais cela ne servait jamais à rien. Quelques profs ont essayé de faire quelque chose (des espèces de vie de classe par exemple) mais c'était encore pire. J'étais directement confrontée à mes harceleurs et toute la classe était souvent contre moi. J'avais l'impression qu'on faisait mon procès, comme si c'était moi qui

était en faute. Je me sentais coupable d'être comme ça. Je pensais que si tout le monde était contre moi, c'est qu'il y avait forcément quelque chose qui clochait chez moi.

Q. 2 : As-tu ressenti des conséquences directes sur ta santé ou ton travail scolaire ? (difficulté à se concentrer, phobie scolaire, mauvaises notes, timidité, anxiété...)

Je n'ai pas vraiment vu de différence sur mon travail. Quand j'étais en classe je ne pensais pas trop aux autres. J'ai toujours aimé l'école, j'avais besoin d'apprendre. Les profs disaient que j'étais trop souvent dans la lune et que n'étais pas assez attentive mais je ne sais pas si cela avait vraiment rapport. Je cois me souvenir que certains profs me reprochait de ne pas participer suffisamment et je lui avais répondu que vu l'attitude des autres, ce n'était pas étonnant. J'ai toujours été timide, mais le harcèlement scolaire a peut-être accentué cela. Je crois que je me sentais anxieuse. Je faisais des cauchemars parfois et la journée je cherchais souvent des cachettes, des endroits où je pourrais être tranquille pendant la récréation ou l'intercours du midi. Souvent c'était le CDI, les toilettes, les couloirs ou les escaliers. Je restais là avec un livre ou avec mon mp3. J'essayais de rester à l'écart des autres.

Q.3 : Comment vivais-tu le harcèlement en classe de langues ? As-tu eu l'impression que cela jouait sur ta capacité à t'exprimer à l'oral, ta timidité, la qualité de ton accent ?

Je suis pratiquement certaine que cela a joué sur mon accent. Je me souviens qu'on s'était moqué de moi parce que j'avais prononcé because "becouse". Tout le monde a rit du coup j'ai fait attention. Je n'essayais plus de bien prononcer. En fait, je faisais exprès d'avoir un accent très français, à la fois pour me donner un genre un peu nonchalant de la fille qui ne prend pas les cours au sérieux et aussi pour que ce soit évident que je le faisais exprès. Je voulais laissais croire que j'étais capable de mieux mais que je ne me donnais pas vraiment la peine, un peu comme si j'étais au dessus de cela. J'ai continué tout de même à beaucoup participer, parce que je voulais des bonnes notes et parce que je crois que j'avais besoin de m'exprimer.

Q. 4 : Le harcèlement scolaire a-t-il rendu les cours de langues étrangères plus désagréables à tes yeux que les autres ? T'y sentais-tu particulièrement vulnérable ?

Je ne me suis pas sentie particulièrement vulnérable, peut-être parce que j'étais assez bonne en anglais. Je savais que si je ne comprenais pas, je n'étais pas la seule. C'était plutôt pour moi un moyen de briller un peu. C'était bien moins pire que les cours de sport de toutes façons ! Il y a bien une fois où j'ai mal compris une question, la question concernait les sports préférés, quelque chose comme ça, et moi je n'ai pas suivi. Quand on m'a demandé "What do you like ?" j'ai répondu à voix haute "I like cheese". Tout le monde a rit. C'est devenu mon nouveau surnom. Après cela, à chaque fois que je disais quelque chose, on me coupait en disant "Mais oui c'est ça, cheese." Comme pour dire que ce que j'avais dit était tellement bête que maintenant je n'avais plus le droit à la parole. On voulait me rappeler en permanence comment j'ai pu être ridicule ce jour là.

Q. 5 : Avais-tu des difficultés à travailler en groupe ou à suivre les règles de la vie en classe ?

Je n'aimais pas travailler en groupe, ça c'est certain. Pour ce qui est des règles de la vie en classe, je n'ai pas l'impression d'avoir été particulièrement remuante. Les professeurs se plaignait beaucoup de mon comportement en primaire, mais au collège j'étais assez effacée. J'étais assez violente avec les autres sur la cour de récréation. J'ai failli être renvoyé parce que j'ai frappé un élève. Je me défoulais un peu sur les plus faibles que moi. A part ça en cours, je ne pense pas, pas avec les profs en tous cas. Je leur parlais toujours respectueusement et je n'essayais pas de m'attirer des ennuis. Le travail en groupe, je n'aimais pas trop cela parce que j'étais toujours la dernière choisie. Les gens ne voulaient jamais faire équipe avec moi.

Annexe III

Questionnaire sur le harcèlement et l'expression orale en cours de langue

Bonjour à toutes et à tous. J'étudie actuellement pour devenir professeur d'anglais, dans le cadre de mes études, je m'intéresse au harcèlement et à l'expression orale en classe de langue. Je vous invite donc à répondre aux questions suivantes. Les questionnaires sont bien sûr anonymes et aucune des informations concernant votre classe ou votre établissement ne seront divulguées. Je vous remercie de la sincérité de vos réponses et vous souhaite beaucoup de succès en classe d'anglais comme ailleurs :)

Question 1 : Tu es victime (ou tu as été victime) d'insultes, de coups, de surnoms :

Très souvent - Souvent - Rarement - Jamais

Question 2 : Tu insultes, frappes ou donnes des surnoms aux autres élèves (ou tu l'as fait par le passé) :

Très souvent - Souvent - Quelques fois - Jamais

Question 3 : Tu assistes (ou tu as assisté) à des insultes, des coups ou des surnoms envers les autres élèves :

Très souvent - Souvent - Quelques fois - Jamais

Question 4 : En classe de langue, tu demandes à être interrogé(e) :

Tout le temps - Souvent - Rarement - Jamais

Questions 5 : Parler devant le reste de la classe :

Tu aimes cela - Cela ne te dérange pas - Tu ne préfères ne pas parler - Cela t'intimide

Question 6 : Tu dirais que ton accent est :

Très bon - Plutôt bon - Plutôt mauvais - Mauvais

Question 7 : Tu aimes travailler sur une situation concrète²⁴ :

Oui - Plutôt oui - Plutôt non - non

Question 8 : En classe de langue, tu aimes les jeux de rôle, être mis(e) en situation (imaginer que tu es un journaliste écrivant un article, un président récitant un discours...) :

Oui - Plutôt oui - Plutôt non - Non

Question 9 : Tu préfères travailler :

En groupe (3 ou plus) - En binôme - Seul

Question 10 : Tu dirais que tu agis de façon citoyenne (= tu sais respecter les règles de la vie en société) :

Oui - Plutôt oui - Plutôt non - Non

Tu souhaites ajouter quelques chose :

.....

.....

.....

.....

.....

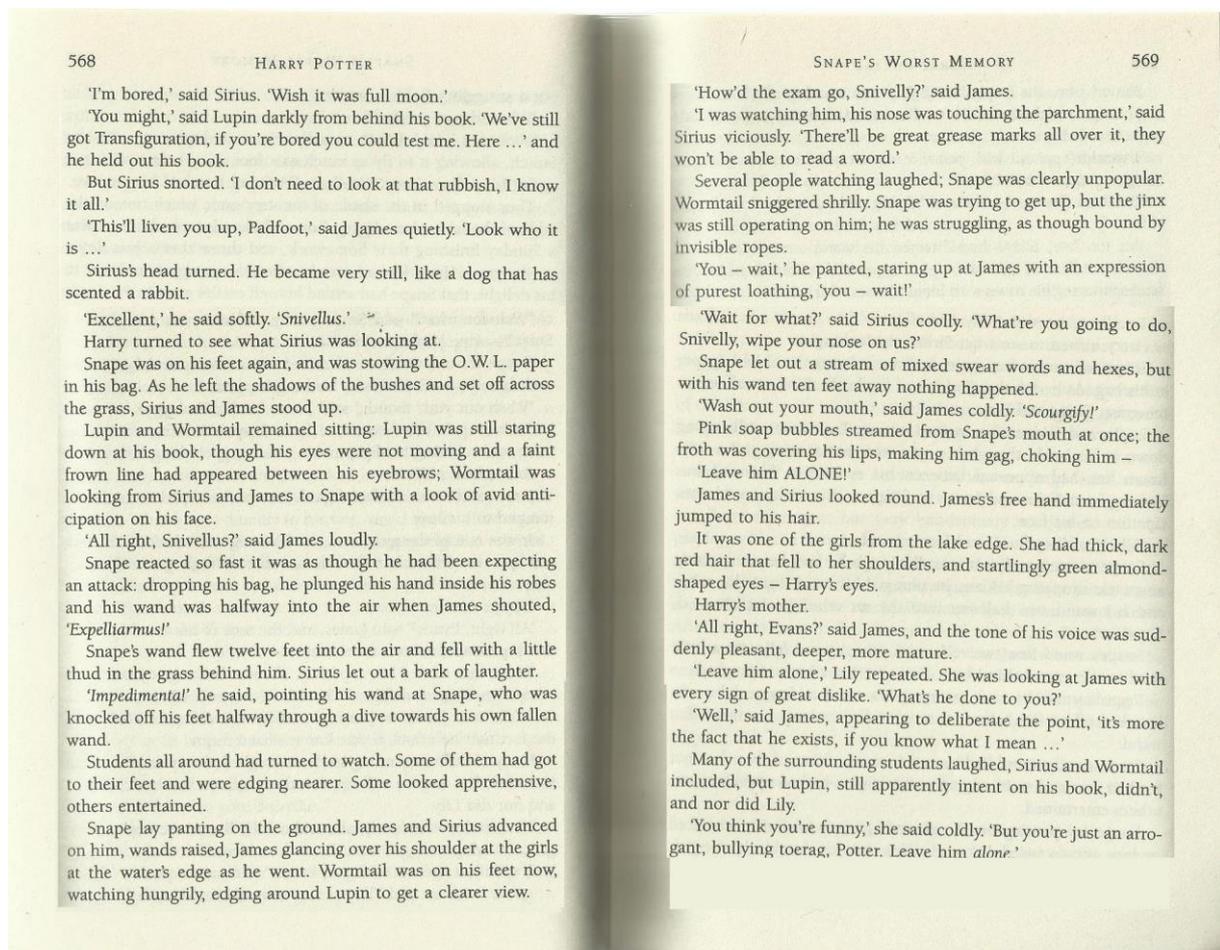
.....



²⁴ Situation concrète = Quelque chose que tu serais amené(e) à vivre dans la réalité : demander ton chemin, réserver une chambre d'hôtel, discuter avec des étrangers dans leur langue...

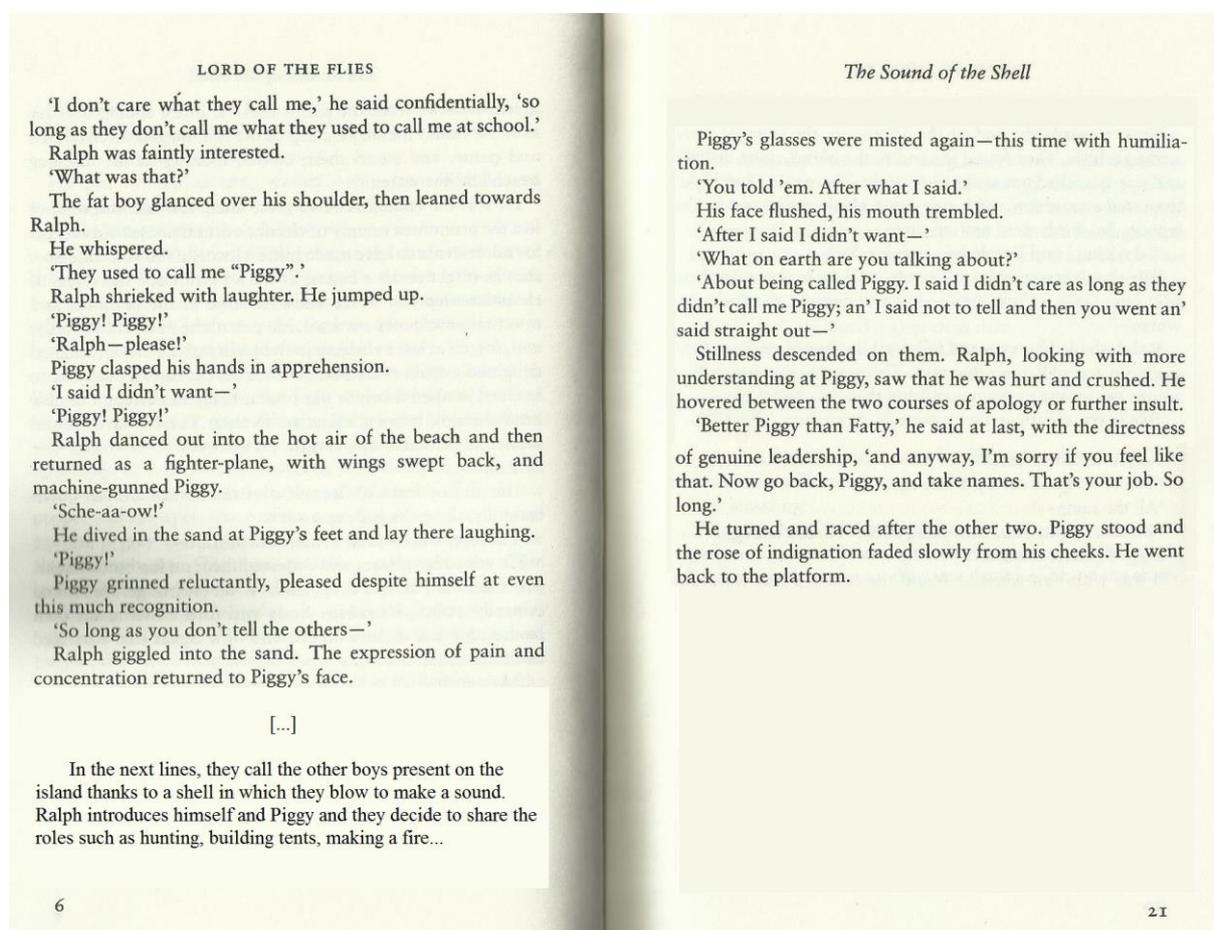
Annexe IV

L'extrait suivant est tiré du roman pour jeunesse « Harry Potter ». Il décrit une scène de harcèlement d'un élève par un autre. Nous avons trouvé l'extrait intéressant car outre son niveau de langue, sommes toutes accessible, il fait intervenir les acteurs traditionnels du harcèlement (harcelé, harceleur(s), spectateurs et défenseur). Une exploitation pédagogique possible serait de surligner les différents protagonistes et relever les traits de caractère et comportements qui lui sont associés...



Annexe V

Cet extrait provient du classique littéraire « Lord of the flies » (Sa majesté des mouches). Dans ce roman publié en 1953, des enfants échoués sur une île déserte suite au crash de leur avion reconstruisent une société qui sombre peu à peu dans la barbarie et l'anarchie. De nombreuses critiques reconnaissent « Piggy », le personnage qui est harcelé dans cet extrait, comme une allégorie de la connaissance et de la raison qui n'est jamais écouté en raison de son apparence.



Annexe VI

Les trois textes qui suivent sont tous tirés du roman de J. K. Rowling « Casual Vacancy ». Ces extraits décrivent avec beaucoup de précision la situation d'une élève cyber-harcélée. La violence des extraits les rendent cependant impossible à exploiter dans les petites classes.

Sukhvinder had drawn the curtains over her window and placed a draught excluder, shaped like a long sausage dog, along the bottom of her door. In the absence of a lock, the dog impeded the door's progress; it gave her warning. She was sure that nobody would come in, though. She was where she ought to be, doing what she ought to be doing. Or so they thought.

She had just performed one of her dreadful daily rituals: the opening of her Facebook page, and the removal of another post from a sender she did not know. As often as she blocked the person bombarding her with these messages, they changed their profile and sent more. She never knew when one would appear. Today's had been a black and white image, a copy of a nineteenth-century circus poster.

La Véritable Femme à Barbe, Miss Anne Jones Elliot.

It showed the photograph of a woman in a lacy dress, with long dark hair and a luxuriant beard and moustache.

She was convinced that it was Fats Wall who was sending them, although it might have been somebody else. Dane Tully and his friends, for instance, who made soft, grunting ape-like noises whenever she spoke in English. They would have done it to anybody of her colour; there were hardly any brown faces at Winterdown. It made her feel humiliated and stupid, especially as Mr Garry never told them off. He affected not to hear them, or else to hear only background chatter. Perhaps he, too, thought that Sukhvinder Kaur Jawanda was an ape, a hairy ape.

Sukhvinder lay on her back on top of her covers and wished with all of her being that she was dead. If she could have achieved suicide, simply by willing it, she would have done it without hesitation. Death had come to Mr Fairbrother; why could it not happen to her? Better yet, why could they not swap places? Niamh and Siobhan could have their father back, and she, Sukhvinder, could simply slip into non-being: wiped out, wiped clean.

Her self-disgust was like a nettle suit; every part of her prickled and burnt with it. She had to will herself, moment by moment, to endure, to remain stationary; not to rush to do the one and only

thing that helped. The whole family had to be in bed before she acted. But it was agony to lie like this, listening to her own breathing, conscious of the useless weight of her own ugly and disgusting body on the bed. She liked to think of drowning, of sinking down into cool green water, and feeling herself slowly pressed into nothingness . . .

✓ Hairy, heavy and stupid. Plain and clumsy. Lazy, according to her mother, whose criticism and exasperation rained down upon her daily. A bit slow, according to her father, who said it with an affection that did not mitigate his lack of interest. He could afford to be nice about her bad grades. He had Jaswant and Rajpal, both top of every class they took.

‘Poor old Jolly,’ Vikram would say carelessly, after glancing through her report.

But her father’s indifference was preferable to her mother’s anger. Parminder did not seem able to comprehend or accept that she had produced a child who was not gifted. If any of the subject teachers made the slightest hint that Sukhvinder might try harder, Parminder seized upon it in triumph.

“Sukhvinder is easily discouraged and needs to have more faith in her abilities.” There! You see? Your teacher is saying you don’t try hard enough, Sukhvinder.’

Of the only class in which Sukhvinder had reached the second set, computing – Fats Wall was not there, so she sometimes dared put up her hand to answer questions – Parminder said dismissively, ‘The amount of time you children spend on the internet, I’m surprised you’re not in set one.’

Never would it have occurred to Sukhvinder to tell either of her parents about the ape grunts or about Stuart Wall’s endless stream of malice. It would mean confessing that people beyond the family also saw her as sub-standard and worthless. In any case, Parminder was friends with Stuart Wall’s mother. Sukhvinder sometimes wondered why Stuart Wall did not worry about their mothers’ connection, but concluded that he knew that she would not give him away. He saw through her. He saw her cowardice, as he knew her every worst thought about herself, and was able to articulate it for the amusement of Andrew Price. She had fancied Andrew Price once, before she realized that she was utterly unfit to fancy anyone; before she realized that she was laughable and strange.

to bed at last. Jaswant spent a long time in the bathroom, clinking and crashing around. Sukhvinder waited until Jaz had finished primping herself, until her parents had stopped talking in their room, for the house to fall silent.

Then, at last, it was safe. She sat up and pulled the razor blade out from a hole in the ear of her old cuddly rabbit. She had stolen the blade from Vikram's store in the bathroom cabinet. She got off the bed and groped for the torch on her shelf, and a handful of tissues, then moved into the furthest part of her room, into the little round turret in the corner. Here, she knew, the torch's light would be confined, and would not show around the edges of the door. She sat down with her back against the wall, pushed up the sleeve of her nightshirt and examined by torchlight the marks left by her last session, still visible, criss-crossed and dark on her arm, but healing. With a slight shiver of fear that was a blessed relief in its narrow, immediate focus, she placed the blade halfway up her forearm and sliced into her own flesh.

Sharp, hot pain and the blood came at once; when she had cut herself right up to her elbow she pressed the wad of tissues onto the long wound, making sure nothing leaked onto her nightshirt or the carpet. After a minute or two, she cut again, horizontally, across the first incision, making a ladder, pausing to press and to mop as she went. The blade drew the pain away from her screaming thoughts and transmuted it into animal burning of nerves and skin: relief and release in every cut.

At last she wiped the blade clean and surveyed the mess she had made; the wounds intersecting, bleeding, hurting so much that tears were rolling down her face. She might sleep if the pain did not keep her awake; but she must wait for ten or twenty minutes, until the fresh cuts had clotted over. She sat with her knees drawn up, closed her wet eyes, and leaned against the wall beneath the window.

Some of her self-hatred had oozed out with the blood. Her mind drifted away to Gaia Bawden, the new girl, who had taken such an unaccountable fancy to her. Gaia could have hung out with anyone, with her looks and that London accent, yet she kept seeking out

Sukhvinder at lunchtimes and on the bus. Sukhvinder did not understand it. She almost wanted to ask Gaia what she thought she was playing at; day by day she expected the new girl to realize that she, Sukhvinder, was hairy and ape-like, slow and stupid, someone to be despised and grunted at and insulted. No doubt she would recognize her mistake soon, and Sukhvinder would be left, as usual, to the bored pity of her oldest friends, the Fairbrother twins.

4^{ème} de Couverture

Mots-clés : Harcèlement scolaire – Conséquences – Classe d’anglais – Participation Orale – Socle Commun – Solutions

Chez les adultes, les différentes formes de harcèlement (morales, sexuelles...) sont punies par la loi, mais qu’en est-il du **harcèlement scolaire** ? Un nombre effroyable de témoignages dénoncent une formation insuffisante des personnels enseignants, une école qui ferme les yeux sur la violence scolaire...

Le harcèlement scolaire est un sujet tabou, entouré par ce que l’on appelle « la loi du silence ». Pourtant, il n’est pas sans **conséquences**, que ce soit sur la santé de ses acteurs (harcelé, bien sûr, mais aussi harceleur et spectateur) ou sur la scolarité. Comment valider les attendus scolaires tels que les compétences du **socle commun** lorsqu’on est harcelé ?

Ce travail tente d’apporter un éclairage théorique sur la question du harcèlement scolaire et plus particulièrement en **classe d’anglais**. Le harcèlement scolaire joue-t-il sur la **participation orale**, sur l’implication de l’élève ? Existe-t-il des **solutions** pour déconstruire les mécanismes complexes du harcèlement scolaire ? Nous tenterons d’y répondre.

Key Words : School bullying – Consequences – English lesson – Oral Participation – “Socle Commun” (literally “Common socle”) - Solutions

Among grown-ups, harassment under its different manifestations, (whether it is sexual or moral) is punishable by law but what about its school counterpart, bullying? A dreadfully high number of testimonies denounce some school members who are not trained enough, a school that turns a blind eye on school violence...

School bullying is something of which one ought not to speak, surrounded by what is called “Silence law”. Yet, bullying has its **consequences** whether it is on the well-being of pupils (bullied, of course, but also bully and spectators) or school results. How can one succeed in the school, validate the skills of the “**Socle Commun**” for instance, when bullied?

This work tries to shed a theoretical light upon the topic of school bullying in particular during **English lessons**. Does school bullying play a role in the **oral participation**, or on the pupils’ involvement? Are there any **solutions** that allow the deconstruction of bullying’s mechanisms? We will try to answer these questions.